

Joana Isabel Silva Vieira

Os modelos representacionais e a competência social das crianças institucionalizadas

Mestrado Integrado em Psicologia

2009

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Universidade do Porto

Os Modelos Representacionais e a Competência Social das Crianças Institucionalizadas

Joana Isabel Silva Vieira

Setembro 2009

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado em Psicologia, Ramo de Intervenção Psicológica, Educação e Desenvolvimento Humano, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob a orientação da Professora Doutora Orlanda Maria da Silva Rodrigues da Cruz (FPCEUP)

Resumo

O objecto deste estudo são as modelos representacionais e a competência social das crianças institucionalizadas vítimas de maus tratos. Pretende-se responder a três grandes objectivos: contribuir para o estudo da validade, fidelidade e consistência interna da Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) (Custódio & Cruz, 2008); compreender de que forma a experiência de maus tratos contribui para a construção dos modelos representacionais das crianças acerca das figuras parentais; e perceber de que forma os modelos representacionais das crianças mal tratadas interferem na competência social das mesmas.

Neste estudo participaram 22 crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, institucionalizadas em Centros de Acolhimento Temporário (CAT). Para fins de estudo, foram administradas a EARCFP (Custódio & Cruz, 2008), o Questionário de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002) e um Questionário de Identificação elaborado para o efeito.

As respostas das crianças à EARCFP foram submetidas a uma análise de conteúdo, com base num sistema de codificação nominal concebido por Custódio e Cruz (2008), apesar de serem utilizadas escalas ordinais para fins deste estudo.

O presente estudo permitiu verificar que as intercorrelações obtidas entre as categorias da EARCFP parecem coerentes entre si, e seguem a direcção do estudo que lhes deu origem, contribuindo assim para a sua validade e fidelidade. A partir da análise da postura colaborativa das crianças e da idade das crianças, verificou-se a sua susceptibilidade de ser administrada a este tipo de população.

Averiguou-se ainda que a experiência de mal trato físico está correlacionada com o clima negativo nas narrativas infantis das crianças institucionalizadas.

Por último, o presente estudo permitiu concluir que a menção a comportamentos indutivos nas narrativas infantis, está positivamente correlacionada com os seus níveis de competência social. Em paralelo, a experiência de maus tratos têm um impacto negativo na competência social das crianças institucionalizadas.

Palavras-chave: modelos representacionais; narrativas; competência social; crianças institucionalizadas; maus trato

Abstract

The aim of this study is representational models and social competence of institutionalized children who are victims of maltreatment. This study wants inquire to three major objectives: the first one is checking the validity, reliability and internal consistence of the Interview for the Evaluating of the Representations of Children regarding their Parent Figures (EARCFP, Custódio & Cruz, 2008); the second one is understanding how maltreatment explain the construction of representational models; and the third one is about how representational models of maltreated children interfered in social competence of them.

The sample of this study is composed by 22 children, aged between 6 and 12 years old, who are living in a Childcare Institutions (Centros de Acolhimento Temporário – CAT). It had been administrated EARCFP (Custódio & Cruz, 2008), The Social Competence Questionnaire (Lemos & Meneses, 2002), and a Identification Questionnaire, develop for this study.

The interviews were submitted to content analysis based on the codification system created by Custódio & Cruz (2008). However, to this study, we used ordinal scales to content analysis.

The present study concluded that the intercorrelations between EARCFP categories seems coherent, and follow the direction of original study. This fact supports the validity and reliability of the Interview. The study founded that collaborative will and children's age supports the susceptibility to administrate this interview to this sample.

It was also founded that the physical maltreatment experiences are correlated with negative climate in institutionalized children's narratives.

To finish, this study also found the children's use of inductive behaviors in their narratives, are positively correlated with their social competence levels. In other hand, the maltreatment experience has a negative impact in institutionalized children's social competence.

Key-words: representational models; narratives; social competence; institutionalized children; maltreatment

Résumé

Cette étude a pour but de l'étude de la représentation parentale et la compétence sociale des enfants victimes de violence institutionnalisée. Il est destiné à répondre à trois objectifs principaux : contribuer à l'étude de la validité, la fidélité et la cohérence interne de la Représentation de l'évaluation Interview d'enfants sur les Figures Parentales (EARCFP) (Custódio & Cruz, 2008) ; comprendre comment l'expérience de mauvais traitements ont contribué à la construction de modèles de représentation des enfants sur les figures parentales ; et de comprendre comment les représentations parentales des enfants maltraités interférer avec la compétence sociale de leur part.

Cette étude a concerné 22 enfants âgés de 6 à 12 ans institutionnalisée dans des Abris Temporaires (Centros de Acolhimento Temporário- CAT). Aux fins de l'étude, ont été administrés l'EARCFP (Custódio & Cruz, 2008), le Questionnaire de la Compétence Sociale (Questionário de Competência Social) (Lemos & Meneses, 2002) et un Questionnaire d'identification préparés pour l'effet.

Les réponses des enfants à EARCFP ont été soumises à une analyse de contenu basée sur un système de codage nominale conçu par Custodio et Cruz (2008), malgré l'utilisation des échelles ordinales pour cette étude.

L'étude actuelle a montré que les corrélations obtenues entre les catégories d'EARCFP semblent cohérentes avec l'autre et, suivent la direction de l'étude qui lui en a donné lieu, contribuant ainsi à leur validité et fidélité. À partir de l'analyse de la posture de collaboration des enfants et de leurs âges, il s'est vérifié sa susceptibilité d'être administrée à ce genre de population.

Il a été constaté également que l'expérience de la maltraitance physique est en corrélation avec l'atmosphère négative dans les récits des enfants placés en institutions.

Enfin, cette étude a montré que la mention du comportement inductif dans les récits des enfants, est positivement corrélée avec leur niveaux de compétence sociale. Parallèlement, l'expérience de la maltraitance à un impact négatif sur la compétence sociale des enfants en institutions.

Mots-clés: représentations des parents, des récits, des compétences sociales, les enfants institutionnalisés, maltraitance.

Agradecimentos

O percorrer da Estrada que culminou nesta dissertação passou igualmente por muitos protagonistas, aos quais gostaria de agradecer, em particular:

À minha orientadora, Professora Doutora Orlanda Cruz, pela paciência e disponibilidade que sempre mostrou para me sugerir directrizes e partilhar ensinamentos;

Às crianças que participaram neste estudo: pela paciência, ternura e sorrisos que alegravam os nossos dias e aliviavam as rugas de cansaço;

À minha colega e companheira Mariana Sousa, pela incondicional presença, partilha de sentimentos e alegrias junto dos mais pequenos, mas também dos mais crescidos;

Aos técnicos dos Centros de Acolhimento Temporário, pela simpatia e disponibilidade demonstrada em nos receber;

Aos meus pais, avós e tio, por serem insubstituíveis;

Aos músicos da minha vida, que sempre compuseram a banda sonora ideal para os meus dias;

Aos colegas de faculdade, Daniel, Cátia e Nadine pelo ombro amigo.

Às gémeas Sandra e Sofia, pela amizade e auxílio ao meu francês;

Aos amigos de sempre, que, perto ou longe, directa ou indirectamente ajudaram no alcançar das minhas consecutivas metas.

A todos estes e aos omissos, o meu mais sincero obrigada.

Índice

Introdução	1
Capítulo I: As representações e a competência social das crianças institucionalizadas.....	4
1.1. Representações: o estudo dos modelos representacionais acerca das figuras parentais.....	5
1.2. As narrativas como veículo de acesso às representações: metodologias e instrumentos	6
1.3. Transição entre contextos – O processo de institucionalização e as representações parentais nas narrativas das crianças vítimas de maus tratos	8
2.1. Enquadrando e definindo o conceito de Competência Social	10
2.2. A competência social em crianças vítimas de maus tratos	12
3. Cruzando conceitos: a relação entre a competência social e as representações parentais das crianças institucionalizadas	15
Capítulo II: Objectivos do Estudo e Metodologia	18
1. Objectivos	19
2. Método	20
Capítulo III: Apresentação e discussão dos resultados.....	28
1. Estudo da EARCFP	29
2. Estudo do Risco nas representações das crianças institucionalizada – a experiência dos maus tratos nas categorias da EARCFP	32
3. A relação entre as representações parentais e a competência social das crianças da amostra	35
4. Discussão dos resultados.....	37
Capítulo IV: Conclusões, Limitações metodológicas e implicações para investigações futuras	42
Bibliografia	46
Anexo I	
Anexo II	

Introdução

Desde a década de 40 que o interesse pelo estudo das relações pais-filhos tem vindo a crescer (Cruz, 2005). Alguns dos temas mais abordados até meados da década de 50 foram os estilos educativos parentais (Alvarenga & Piccinini, 2001), bem como as práticas e comportamentos que caracterizam cada um destes estilos (e.g. Baldwin, 1948; Hoffman, 1960).

Durante este período, o foco do interesse estava essencialmente voltado para os pais, nomeadamente no que diz à forma como estes intervinham perante o comportamento dos seus filhos e o orientavam (Cruz, 2005). As estratégias parentais para nortear o comportamento dos filhos eram conceptualizadas como os meios, através dos quais as crianças adquiriam princípios morais, responsabilidade e autonomia para se auto-gerirem no futuro (Alvarenga & Piccinini, 2001).

A década de 60 marcou de certo modo uma mudança no paradigma de estudo das díades relacionais pais-filhos. O interesse da investigação que, até então, residia essencialmente nas atitudes das figuras parentais – através observações directas das interações ou questionários às figuras parentais acerca das suas crianças – começa a voltar-se para o ponto de vista da criança, emergindo um novo interesse em estudar as suas representações acerca das suas figuras cuidadoras (Oppenheim, 1997).

Subjacente a esta mudança, encontramos alguns referenciais teóricos que, de forma mais ou menos directa, contribuíram para o incremento do interesse em estudar a parentalidade desta nova perspectiva. É o caso das teorias da vinculação (e.g. Ainsworth, 1969; Bowlby, 1969/1982; Bretherton, 1985) e das teorias psicanalíticas acerca do desenvolvimento das relações objectais (e.g. Blatt, 1974; 1995; Kernber, 1975; Winnicott, 1960). Neste âmbito, as representações mentais da criança, que emergem da relação precoce com os seus cuidadores, funcionam como guias heurísticos para as relações futuras (Levy, Blatt & Shaver, 1998).

Actualmente, pode-se considerar que a investigação no âmbito da parentalidade divide o foco de interesse em duas perspectivas: uma primeira, cujo interesse privilegia o estudo dos factores parentais que influenciam o desenvolvimento da criança, e uma segunda que posiciona o seu campo de estudo na investigação acerca das percepções e representações das crianças acerca das iniciativas parentais.

O estudo desenvolvido no âmbito desta dissertação, privilegia a segunda perspectiva, que diz respeito ao estudo dos modelos representacionais através das narrativas infantis.

Os modelos narrativos de desenvolvimento de histórias têm-se mostrado úteis, válidos e fiáveis para aceder ao estudo das representações das crianças e obter informação (Zeanah & Barton, 1989) ajudando os investigadores a delinear ideias

sobre os sentimentos e pensamentos destas acerca das suas relações (Robinson, 2007). É por esta razão que este estudo utiliza as narrativas como forma de aceder aos modelos representacionais da amostra utilizada: crianças em idade escolar (dos 6 aos 12 anos) institucionalizadas em centros de Acolhimento Temporário (CAT).

Esta população caracteriza-se por ser geralmente oriunda de contextos familiares marcadamente negativos e de risco (e.g. pobreza, altos níveis de stress parental, historial de abuso, problemas entre o casal, depressão, inexistência de uma rede de suporte social), propícia ao desenvolvimento de problemas de comportamento (e.g. Teist & Cicchetti, 2007) e ao baixo nível de competências sociais (Webster-Stratton & Hammond, 1998).

Este estudo pretende ir ao encontro destas duas grandes dimensões: os modelos representacionais acerca das figuras parentais, analisados a partir da Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) (Custódio & Cruz, 2008) e a competência social das crianças institucionalizadas vítimas de maus tratos, estudada a partir do Questionário de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002).

Esta dissertação encontra-se organizada em quatro capítulos. O primeiro incorpora a revisão bibliográfica sobre o tema do estudo. O segundo apresenta e especifica os objectivos do estudo e a metodologia utilizada para lhes responder. O terceiro inclui a apresentação dos resultados e sua discussão, e, por fim, o quarto capítulo sintetiza as principais conclusões do estudo, os limites metodológicos e as implicações para futuros estudos.

Capítulo I:
**As representações e a competência social das crianças
institucionalizadas**

1.1. Representações: o estudo dos modelos representacionais acerca das figuras parentais

As representações internas constituem um conceito multidimensional, que tem vindo a ser estudado à luz de diversas linhas teóricas. Destas, destacam-se três, que, nos últimos anos, dedicaram especial atenção ao estudo deste constructo. São elas, a psicodinâmica, a socio-cognitiva e a teoria da vinculação.

Segundo a óptica psicodinâmica, as representações do sujeito são estruturas que esquematizam os processos de integração e internalização do próprio sujeito (Sandier & Rosenblatt, 1962). Mahler e Furer (1968) defenderam a importância das representações relacionais da criança no desenvolvimento do ego, afirmando que na relação com a mãe, a representação de separação tem influência ao nível da diferenciação e integração dos objectos do *self*. Assim, a vivência de experiências negativas na díade primitiva pode potenciar a construção de representações negativas com impacto nas relações íntimas (Grych, Schlaefel & Klockow, 2002).

No que diz respeito às perspectivas socio-cognitivas, os autores definem as representações internas como esquemas relacionais, que funcionam em relação com o eu, com o outro e como *script* interpessoal (Baldwin, 1992; Baldwin & Meunier, 1999). Estes esquemas relacionais são vitais no processamento da informação social do sujeito.

No que concerne às teorias da vinculação, estas enfatizam o período da infância e as relações significativas que nele ocorrem. Nesta linha, os teóricos postulam que a sensibilidade e disponibilidade emocional das figuras cuidadoras, são os alicerces para a construção de representações relacionais positivas por parte da criança (Laible & Thompson, 2002).

Bowlby (1969, 1973, 1980), um dos nomes mais sonantes das teorias da vinculação, introduziu o conceito de “modelos internos dinâmicos”, referindo-se às representações mentais das crianças. Estes modelos, não só guiam as suas expectativas acerca das figuras cuidadoras, como constroem um eixo de referência socio-emocional sobre o mundo (Bretherton, 1990), auxiliando na sumarização de informação na redução da complexidade do mundo interior do sujeito (Waldinger, Toth & Gerber, 2001). É com base neste mapa interno que o sujeito antecipa as respostas do outro e constrói o molde para as suas relações posteriores com outras figuras cuidadoras e/ou pares. Assim, a qualidade das relações precoces projecta o desenvolvimento relacional subsequente, no que concerne à construção de

percepções acerca das relações (Page, 2001) e ao funcionamento interpessoal, cognitivo e afectivo da criança (Niec & Russ, 2002).

Deste modo, as representações das crianças acerca das figuras parentais são o espelho da qualidade das relações criança-figura cuidadora (Cummings, Davies, Cicchetti & Sturge-Apple, 2008), podendo ser acedidas através das suas narrativas.

1.2. As narrativas como veículo de acesso às representações: metodologias e instrumentos

As narrativas das crianças acerca das figuras parentais cuidadoras oferecem um meio único de chegar até às suas experiências interpessoais (Perry, Burston, Stevens, Steele, Golding & Golombok, 2004) e consequentemente de aceder aos modelos internos das suas relações (Waldinger, Toth & Gerber, 2001).

As representações das crianças acerca dos pais e das expectativas face ao comportamento destes, têm enorme influência na forma como estas descrevem os personagens das suas narrativas (Clyman, 2003). As palavras e expressões verbais funcionam nas narrativas como reguladoras de sentimentos e influenciadoras do outro (Cole, Michel, & O'Donnell-Teti, 1994; Dunn, 1993; Dunn & Brown, 1991), devendo estas ser analisadas tendo em conta a sua tonalidade emocional (Emde, 2003)

As narrativas infantis constituem um meio privilegiado para compreender a forma como as crianças constroem e organizam os seus modelos representacionais, tornando possível documentar e descrever as transacções entre o mundo interno e externo, bem como o passado e o presente das crianças (Seligman, 1991).

Na interpretação das narrativas podem ser consideradas três grandes dimensões: a textual/ estrutural, que diz respeito à forma como a narrativa é expressa pela criança; a ideacional, que se baseia no literalmente expresso; e a interpessoal, que se refere aos papéis atribuídos às relações interpessoais descritas (Halliday, 1973).

São várias as metodologias e os instrumentos desenvolvidos para analisar as narrativas infantis. Como exemplo de metodologias, surgem as técnicas projectivas (Bretherton, Ridgeway, & Cassidy, 1990; Cassidy, 1988; Main, 1995; Verschueren, Marcoen, & Schoefs, 1996), as entrevistas semi-estruturadas e as histórias contadas para desenvolver.

As narrativas obtidas a partir do desenvolvimento de histórias contadas, afirmam-se como métodos fiáveis e válidos para aceder às representações das crianças acerca das figuras parentais (Robinson, 2007). São exemplos de instrumentos desta natureza, a *Attachment Doll Play Interview* (Oppenheim, 1997), a

Attachment Story Completion Task (ASCT) (Bretherton, Ridgeway, & Cassidy, 1990) ou a *MacArthur Story Stem Battery (MSSB)* (Bretherton & Oppenheim, 2003; Bretherton, Oppenheim, Buchsbaum, Emde & the MacArthur Narrative Group, 1990), sendo dada especial ênfase a esta última bateria de testes, visto que a entrevista do presente estudo foi elaborada a partir do seu procedimento metodológico.

Na década de 80, investigadores da *MacArthur Research Network on Early Childhood Transitions* dedicaram-se ao estudo das representações das crianças, através das suas narrativas (Bretherton & Oppenheim, 2003), sendo posteriormente criada a MSSB para crianças dos 3 aos 7 anos de idade (Robinson, Simmons, Macfie, Kelsay, & MacArthur Narrative Working Group, 2001).

A MSSB continha inicialmente catorze inícios de histórias, que abordavam temas relativos à natureza das relações familiares (o conflito conjugal; o conflito entre pares; a relação de vinculação entre criança e figuras cuidadoras, tríade edipiana e outras tríades), aos princípios morais e às emoções relacionadas com a moralidade (culpa, vergonha e empatia) e a competência (orgulho). Esta bateria foi testada pela primeira vez por Bretherton, Oppenheim e colaboradores (Bretherton & Oppenheim, 2003).

Actualmente a MSSB é constituída por treze inícios de histórias, referentes a temas e dilemas concretos. As crianças têm liberdade de desenvolver as histórias, existindo várias alternativas de articulação coerente com os inícios apresentados (Bretherton & Oppenheim, 2003). A avaliação final é baseada num processo de codificação das narrativas, ramificada em quatro dimensões: o conteúdo da história, a coerência, a expressão emocional durante a história, e a interacção com o investigador (Bretherton & Oppenheim, 2003).

Baseado nas histórias da MSSB, Custódio (2005) desenvolveu a Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças de Idade Escolar acerca das Figuras Parentais (EARCFP), que foi utilizada no estudo realizado no âmbito da presente dissertação. Este instrumento é constituído por 10 inícios de histórias e por um conjunto de questões orientadoras da narrativa (Custódio & Cruz, 2008). Existem duas versões, uma referente à figura materna e outra referente à figura paterna, que são apresentadas indirectamente através de uma terceira pessoa – uma criança do mesmo sexo e idade da criança entrevistada. Das 10 histórias, 5 abordam temáticas disciplinares (relativas a comportamentos inadequados), enquanto as restantes 5 tratam de temáticas afectivas (relativas a histórias onde o protagonista se encontra vulnerável física ou emocionalmente). Para além da construção do instrumento, a autora procurou aferir a sua consistência e validade externa numa amostra de 59 crianças com 8 e 9 anos (Custódio & Cruz, 2008).

1.3. Transição entre contextos – O processo de institucionalização e as representações parentais nas narrativas das crianças vítimas de maus-tratos

A institucionalização constitui um momento não normativo e único no desenvolvimento da criança, que implica a transição do contexto familiar para o institucional, que lhe é completamente novo e estranho (Gribble, 2007).

Apesar de estas crianças serem oriundas de contextos familiares adversos, as instituições que as acolhem nem sempre são capazes de dar resposta a todas as suas necessidades. Num estudo de Smyke, Dumitrescu e Zeanah (2002), os autores encontraram um número substancial de crianças que evidenciavam inibição emocional durante a sua permanência na instituição.

Algumas Instituições de Acolhimento Temporário (em Portugal normalmente apelidadas de Centros de Acolhimento Temporário - CAT) sofrem de falta de espaço e/ou materiais adequados às crianças que acolhem, sendo muitas vezes incapazes de fornecer o ambiente mais adequado às suas necessidades individuais (Chisholm, 1998; Rutter & Team, 1998; Sloutsky, 1997). Uma consequência que decorre desta dificuldade em responder adequadamente é a percepção das crianças de relações mais distantes e menos calorosas com as figuras cuidadoras (Gribble, 2007).

Nesta perspectiva, os técnicos responsáveis nesta área, devem funcionar como mediadores nas dificuldades que decorrem desta transição, de modo a evitar que o processo de institucionalização não funcione por si mesmo como mais um factor de risco (Markova, Shilkret & Djalev, 2008).

As experiências de abuso e de maus-tratos têm uma enorme prevalência nas crianças e jovens institucionalizados (Chu, Thomas, & Ng, 2009). Estas tornam-se uma população caracterizada pelo risco cumulativo, sendo frequentemente referida na literatura como uma população propícia a ter menor rendimento académico e a desenvolver um comportamento desviante ou delinquente (Malmgren & Meisel, 2004).

Não é fácil encontrar uma definição que sistematize toda a informação concentrada no conceito de maus tratos infantis. No entanto é amplamente aceite que este envolve crianças (menores de 18 anos) que foram colocadas em situação de risco significativo pelas suas figuras cuidadoras ou pelos responsáveis pelo seu bem-estar (Alpert & Green, 1992; Peterson & Urquiza, 1993), falhando na garantia de cuidados adequados (Thompson & Wyatt, 1999).

São vários os tipos de maus tratos que podem ser levadas a cabo contra a criança, conduzindo-a à retirada da família biológica e consequente institucionalização.

Os maus tratos físicos envolvem o infligir de um abuso físico (e.g. ossos partidos, nódos negros) através da violência física (e.g. bater, pontapear, empurrar). Os maus tratos/abuso sexual diz respeito à envolvimento da criança por parte de um adulto, em comportamentos sexuais inapropriados à sua idade. Estes comportamentos podem envolver o contacto sexual (e.g. sexo oral, sexo com penetração) ou não (e.g. pornografia, *voyeurismo*). O abuso psicológico/emocional é o mais difícil de detectar, envolvendo injúrias verbais violentas ou o rebaixamento da criança (e.g. gritar, proferir insultos, isolar socialmente). Relativamente à negligência, esta acontece quando a prestação de cuidados básicos por parte da figura cuidadora falha (e.g. cuidados médicos, educacionais, de saúde, emocionais).

Os maus tratos infantis têm vindo a ser largamente associados a características presentes nas figuras parentais, tais como a psicopatologia, dificuldades de aprendizagem associadas ao abandono escolar, abuso de substâncias ou historial de violência (Hamilton-Giachritsis & Browne, 2005).

É senso comum afirmar que as representações das crianças acerca das figuras parentais variam de acordo com as condições de vida e com as diferentes experiências dos indivíduos (Deutsch, 2001), surgindo a questão de como serão as representações das figuras parentais em crianças vítimas de maus tratos.

A exposição e experiências de abuso emocional e/ou negligência na infância, colocam em jogo a segurança da relação de vinculação, podendo resultar em modelos desadaptados da criança acerca de si e dos outros (Wright, Crawford & Castillo, 2008).

A investigação verificou que crianças vítimas de maus tratos ou expostas a cenários de violência doméstica constroem representações das relações mais negativas (Toth, Cicchetti, Macfie, & Emde, 1997), descrevendo as figuras parentais como mais agressivas (Herzberger, Potts, & Dillon, 1981).

Para além das representações mais negativas sobre si e o outro significativo, as narrativas destas crianças tendem a demarcar-se por outras características, como as representações grandiosas do *self* (Toth, Cicchetti, Macfie, Maughan & VanMeenen, 2000), a maior presença de temas de conflito e a menor afinidade com outras figuras (Shields, Ryan & Cicchetti, 2001; Toth, Cicchetti, Macfie, Rogosch & Maughan, 2000), a menor responsividade face às intervenções do investigador (Toth, Cicchetti, Macfie, Maughan & VanMeenen, 2000) e a menor coerência das suas narrativas (Shields, et al., 2001).

Através da administração da MSSB a crianças vítimas de maus tratos, alguns autores verificaram que as narrativas destas crianças continham mais representações negativas acerca do *self* e da figura materna (Toth, Cicchetti, Macfie e Emde, 1997) e que as figuras parentais eram vistas como mais punitivas, rejeitantes e menos

sensíveis às necessidades da criança (Dias, 2008). As representações da criança acerca do *self* caracterizam-se por um menor número de situações de carinho e afecto, predominando os temas negativos, como a morte ou a destruição de objectos ou cenários (Dias, 2008).

Quanto aos temas mais recorrentes, estes focam o abuso físico, sexual e a negligência, contextualizado num clima negativo, marcado pelo conflito, agressão e incoerência (Warren, 2003). Quanto aos temas mais ausentes, estes envolvem as temáticas pró-sociais e os comportamentos adequados e coerentes. Estas crianças tendem ainda a caracterizar negativamente a personagem principal das suas histórias, invertendo papéis entre esta e os pais.

2. 1. Enquadrando e definindo o conceito de Competência Social

Um ambiente familiar adequado conjuntamente com bons níveis de competência social e emocional, são uma soma desenvolvimental positiva para a criança (Kelly Buehlman, & Caldwell, 2000).

A dificuldade na exibição de competências sociais constitui um factor preditivo do desenvolvimento de problemas de aprendizagem, emocionais ou comportamentais sérios. Estes interferem no desempenho da criança e acarretam riscos acrescidos para esta (Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur & Quinn, 2006). Estas dificuldades nas experiências do quotidiano podem contribuir para a rotulação da criança como desadaptada (Dodge, McClaskey, & Feldman, 1985).

Perante isto, torna-se importante estudar o conceito de competência social à luz da sua relevância para o desempenho do indivíduo nos seus contextos de vida.

O conceito de competência social tem sido redefinido na literatura ao longo do tempo (Vaughn & Hogan, 1994) tornando-se um conceito de interesse para investigadores e educadores.

A competência social pode ser definida como um conjunto de comportamentos socialmente aprendidos e aceites que permitem interacções eficazes e desejáveis com os outros (Gresham & Elliott, 1984). À luz desta definição, o indivíduo socialmente competente, canaliza os seus comportamentos para a concretização de objectivos interpessoais, mantendo uma relação equilibrada com o mundo social (Del Prette & Del Prette, 1999).

O conceito de competência social está maioritariamente ligado à exibição de comportamentos de ordem pró-social (Webster-Stratton & Lindsay, 1999). Destes, podem ser destacados os gestos de partilha, o encetar de relações positivas, o uso de

convenções sociais adequados (Lemos & Meneses, 2002), a auto-estima, o optimismo, o respeito pelas normas estabelecidas (Del Prette & Del Prette, 1999), a eficácia na resolução de problemas, ou a auto-realização (Tyler, 1984). Assim, o conceito da competência social, envolve uma compreensão do eu e dos outros (Arthur, Bochner & Butterfield, 1999), implicando a capacidade de “ler” e interpretar adequadamente as situações sociais (Webster-Stratton & Lindsay, 1999).

Recentemente, a dimensão emocional foi incluída nas definições de competência social. Halberstadt, Denham e Dunsmore (2001) defendem que as emoções são elementos primordiais nas interações sociais, desempenhando um papel influente em factores como o auto-conceito, o temperamento e as representações do mundo.

A competência social tem ganho importância no contexto educacional, principalmente no que diz respeito ao funcionamento adaptado do aluno à escola. O desenvolvimento de características positivas por parte do aluno, contribui para a sua imagem positiva, com impacto na relação com os professores, na aceitação pelos pares (Lemos & Meneses, 2002), na relação positiva com estes (Stratton & Lindsay, 1999) e na realização académica (Lemos & Meneses, 2002).

Na escola, a competência escolar também contribui para o aumento na qualidade do ensino. Os alunos com elevados níveis de competência social contribuem para um aumento da qualidade do clima socio-emocional da sala de aula e para uma diminuição dos problemas de comportamento (Howes, 2000).

Para avaliar a competência social das crianças, os investigadores podem obter informação junto de várias fontes: pais, educadores, professores ou através dos relatos das próprias crianças (Arseneault, Kim-Cohen, Taylor, Caspi & Moffitt, 2005).

Ao longo do tempo, foram construídos vários instrumentos para mensurar a competência social das crianças, dos quais são exemplo o *Child Behavior Checklist (CBCL)/Youth Self Report (YSR)/ Teacher Report Form (TRF)* (Achenbach & Edelbrock, 1983), a *Perceived Competence Scale for Children (PCSC)* (Harter, 1982), a *Children's Self-Efficacy for Peer Interaction Scale (CSPI)* (Wheeler and Ladd (1982) e o *Social Skills Rating System* (Gresham & Elliott, 1990).

O *Child Behavior Checklist (CBCL)/Youth Self Report (YSR)/ Teacher Report Form (TRF)* é dirigido a uma população dos 4 aos 18 anos e inclui duas dimensões (Problemas de Comportamento e Competência Social) que avaliam os comportamentos de internalização, externalização e as suas consequências nos meios por onde a criança transita. Estão disponíveis a forma para professores (TRF) e para crianças/adolescentes dos 11 aos 18 anos.

A *Perceived Competence Scale for Children* (PCSC) foi criada com o intuito de avaliar as percepções dos pais acerca das dificuldades sócio-cognitivas dos filhos, confrontando as representações de ambos acerca da competência social em tarefas específicas. Este instrumento contém 28 itens de auto-resposta, divididos em 4 sub-escalas para mensurar as percepções das crianças acerca da sua competência social em áreas específicas (cognitivas, sociais, físicas).

A *Children's Self-Efficacy for Peer Interaction Scale* (CSPI) contempla, para além das habilidades sociais em situações específicas, as percepções das crianças relativamente às suas capacidades para iniciar e manter relações com pares. Este instrumento conta com 22 itens, divididos em duas escalas

Relativamente ao *Social Skills Rating System*, foi utilizada a adaptação portuguesa no presente estudo (Questionário de Competência Social, Lemos & Meneses, 2002), pelo que será alvo de especial atenção no Capítulo II, referente à Metodologia (Instrumentos).

Em síntese, pode-se afirmar que o denominador comum nas definições da competência social é a adaptação e adequação aos vários contextos de vida. Esta adaptação, para além de depender dos próprios contextos, também depende das características do sujeito (Lillvist, Sandberg, Bjorck-Akesson & Granlund, 2009).

2.2. A competência social em crianças vítimas de maus tratos

A investigação no campo do desenvolvimento infantil em situações de risco tem vindo a ser largamente estudada desde a década de 70 até ao presente (e.g. Coddington, 1972; Garnezy & Masten, 1994; Garnezy, Masten & Tellegen, 1984; Masten & Garnezy, 1985; Rutter, 1985, 1987, 1993, 1996; Werner & Smith, 1982, 1992; Zigler & Trickett, 1978), focando a identificação de factores que contribuem para a manutenção de um desenvolvimento equilibrado perante um contexto anormalmente adverso (Cecconello & Koller, 2003).

Os pais têm funções específicas enquanto cuidadores dos seus filhos. Estas incluem o assegurar da sua sobrevivência, o seu crescimento pessoal e social, o fornecimento de um ambiente de afecto e apoio, bem como a sua estimulação em vários campos do desenvolvimento (Palacios & Rodrigo, 2002). Acontece que por vezes algumas dessas funções falham e, quando tal acontece, os pais podem ser associados a trajectórias desenvolvimentais desadequadas, sendo considerados factores de adversidade no desenvolvimento (Lopes et al., 2006).

Os estilos educativos parentais com pendor negativo podem ser impulsionadores de problemáticas comportamentais, com um considerável impacto social e emocional na criança. As crianças expostas a modelos autoritários, normalmente revelam competências sociais limitadas com os pares, tendendo para o isolamento e para a falta de iniciativas sociais. Quanto às figuras parentais predominantemente permissivas, tendem a ter crianças mais imaturas, com menor responsabilidade social, segurança e independência, bem como um fraco desempenho cognitivo e social (Lopes et al., 2006). No que diz respeito às figuras parentais negligentes, frequentemente conectadas a ambientes de risco, estas destacam-se negativamente pelos baixos níveis de envolvimento, o abuso físico, hostilização verbal, negligência e indisponibilidade psicológica (Lopes et al., 2006). Este estilo tem um impacto negativo na relação vinculativa da díade relacional, podendo a criança vir a desenvolver comportamentos anti-sociais, tais como a agressividade, falta de afectividade, concentração exclusiva no seu ponto de vista, etc.

A existência ou co-existência de factores de risco no contexto familiar da criança, constitui para esta, um caminho desenvolvimental desadequado. São exemplos de factores de risco mais comuns o abuso de substâncias, a violência, a psicopatologia das figuras parentais ou as condições socioeconómicas precárias.

Relativamente ao abuso de substâncias, Mayes (1995) refere que este comportamento da parte das figuras parentais acarreta, desde o período pré-natal, inúmeros riscos para a saúde da criança. O consumo de substâncias pode ainda afectar o funcionamento neuropsicológico do adulto, podendo contribuir para a menor eficácia afectiva e emocional na relação. Para além disto, este tipo de comportamento de risco está associado a outros factores de risco (e.g. violência, pobreza, abandono escolar, isolamento social), constituindo um contexto de risco composto para a criança.

A violência parental é mais um factor que afecta negativamente a relação vinculativa da díade, com consequências ao nível do desenvolvimento subsequente da criança. Os pais que exercem violência sobre outros, ou que são expostos a ela, demonstram menor disponibilidade emocional para responder às necessidades dos filhos, contribuindo para o surgimento de défices na confiança, segurança e desenvolvimento emocional destes (Osofsky & Thompson, 2000).

A psicopatologia da figura parental surge igualmente como factor de risco, frequentemente associado a outros (abuso de substâncias, exposição a violência). A depressão da figura parental materna é exemplo de uma psicopatologia que contribui para um estilo parental desadequado. Nestes casos, verifica-se uma menor responsividade por parte da figura parental, estilos disciplinares menos adequados

com a criança e representações negativas acerca das atitudes desta (Gelfand & Teti, 1990).

O nível socioeconómico baixo, pode surgir igualmente como um factor de risco desenvolvimental. A pobreza aumenta a vulnerabilidade da criança, podendo acarretar a subnutrição, a privação social e a desvantagem educacional (Zimmerman & Arunkumar, 1994). Assim, as dificuldades económicas de uma família, aliadas a uma fraca rede de apoio social, podem representar uma ameaça para o bem-estar da criança, limitando as suas oportunidades de desenvolvimento (Cecconello & Koller, 2000). O nível económico e educativo mais baixo pode ainda representar uma fonte despoletadora de stress, dada a sua associação a condições de vida difíceis para pais e crianças (Cruz, 2005).

No que concerne aos comportamentos de risco dos pais, torna-se trivial concluir, que estes contribuem para a construção de um futuro pouco adaptativo para as crianças. Os antecedentes de risco estão relacionados com problemas de comportamento futuros e todo um conjunto de dificuldades no domínio das relações sociais (Teisl & Cicchetti, 2007).

O historial de risco dos pais e a menor disponibilidade para a prestação de cuidados, podem constituir factores despoletadores de maus tratos (físicos ou emocionais/psicológicos) e negligência.

As crianças vítimas de maus tratos exibem frequentemente alterações em determinados domínios do desenvolvimento social, como é o caso da negociação, da vinculação, da autonomia e da relação social com pares (Cicchetti, 1989; Cicchetti & Tucker, 1994; Perry, Pollard, Blakley, Baker, & Vigilante, 1995; Trickett & McBride-Chang, 1995). Para além destas dificuldades, é notória a presença de problemas emocionais e comportamentais, tais como o baixo rendimento escolar, problemas de comportamento disruptivo, dificuldades no envolvimento social (Herschell & McNeil, 2005) ou a psicopatologia (Gibb, Alloy & Abramson, 2003).

As representações e estilos inferenciais destas crianças são marcadamente negativos, com repercussões aos níveis comportamental, interpessoal e social na visão de si e do mundo (Gibb, Alloy, Abramson, Rose, Whitehouse, Donovan, Hogan, Cronholm & Tierney, 2001).

As crianças maltratadas também são susceptíveis de desenvolver mais problemas académicos (Jonson-Reid, Kim, Barolak, Citerman, Laudel, Essma, Fezzi, Green, Kontak, Mueller & Thomas, 2007). Estes surgem através de lacunas na atenção (Carlson, Jacobvitz, & Soufre, 1995; Jacobvitz & Soufre, 1987), problemas de externalização (Macfie, Mcelwain, Houts & Cox, 2005), comportamentos de oposição,

dificuldades no auto-controlo (Dodge, Pettit, Bates & Valente, 1996) e noutras competências sociais e emocionais (Eisenbert et al., 2001)

Em suma, constata-se que as crianças oriundas de contextos de risco desenvolvem problemas de natureza social, emocional e comportamental, danosos para o seu desenvolvimento normativo. Estes factores transformam esta população específica, num aliciante e importante objecto de estudo das representações parentais e da competência social.

3. Cruzando conceitos: a relação entre as representações parentais e a competência social das crianças institucionalizadas

Têm-se assistido a um crescente interesse da parte dos investigadores em ligar as narrativas das crianças sobre as figuras parentais, ao comportamento social (Laible, Carlo, Torquati & Ontai, 2004), tentando validar métodos que mostrem associações existentes entre o conteúdo e forma das narrativas infantis e aspectos da experiência social – relações de vinculação, histórias de maus tratos e competência social com figuras cuidadoras e pares (Page & Bretherton, 2003).

Na literatura, vários autores encontraram relações consistentes entre a qualidade/segurança da relação, os modelos internos dinâmicos e o desenvolvimento social das crianças (e.g., Bretherton, 1990; Cassidy, 1998; Thompson, 1998; 1999). Assim, a existência de representações positivas, resultantes de uma vinculação segura com as figuras cuidadoras, proporciona um contexto óptimo para o desenvolvimento de algumas competências sociais, tais como a empatia, a responsividade, a capacidade de negociação, a resolução de conflitos (Page & Bretherton, 2001), a autonomia (Rose-Krasnor et al., 1996), a orientação para tarefa e a expressão de emoções positivas (Danaham, Renwick & Holt, 1991). A vinculação segura e as representações positivas das figuras parentais também se relacionam com os processos sócio-cognitivos das crianças, nomeadamente no que diz respeito ao processamento de informação social (Locraft & Teglasi, 1997).

As relações de qualidade entre crianças e figuras parentais têm repercussões ao nível da menção a comportamentos sociais positivos nas suas narrativas (Oppenheim, Emde, & Warren, 1997). Assim, as crianças cujas figuras parentais são mais calorosas e afectivas, tinham representações mais positivas acerca destas (Laible et al., 2004). Acrescido a este facto, nas suas narrativas também se encontravam referências a comportamentos pró-sociais (empatia, afeição), ao contrário das crianças cujas figuras parentais eram mais frias e distantes, que

orientavam as figuras parentais das suas histórias para relações conflituosas e resoluções agressivas (Laible et al., 2004).

A directividade da figura materna na relação com o seu filho, relaciona-se com selecção de objectivos e estratégias deste durante a vida (Rose-Krasnor et al., 1996), tal como a expressividade positiva da mãe está ligada às representações positivas e ao desenvolvimento social (Laible, 2006).

Por outro lado, as relações de vinculação inseguras desenvolvem nas crianças, modelos internos negativos acerca das figuras parentais, representando-as como rejeitantes ou inconsistentes nas respostas afectivas (Cohn, 1990). A insegurança presente nos modelos internos dinâmicos das relações da criança, podem conduzir a expectativas sociais mais negativas e à falha em encetar relações sociais (Rose-Krasnor et al., 1996).

O tempo passado com os filhos, também afecta as representações acerca das figuras parentais, em que as crianças têm uma ideia mais distante do que os seus pais pensam acerca da sua competência social (Renk & Phares, 2007)

As crianças com representações negativas relativamente às figuras parentais eram mais conflituosas, menos próximas dos Educadores e mostravam menos comportamentos de orientação pró-social – comportamentos de aceitação e melhor interacção com pares (Rydell, Bohlin & Thorell, 2005).

Page (2001) analisou as narrativas de quatro crianças (duas apontadas como muito competentes socialmente e duas como menos competentes), verificando que crianças socialmente mais competentes colocavam os pais em papéis afectivos, usando-os como modelos positivos. Este estudo mostrou igualmente, que as narrativas das crianças menos competentes socialmente tendem a ter um fim mal resolvido e incongruente, ao contrário das narrativas das crianças mais competentes, que apresentavam resoluções mais positivas e estáveis para as histórias, focadas nos laços emocionais com os outros. Ainda neste estudo, o autor enfatiza que, nas narrativas das crianças socialmente mais competentes, estão presentes explicações benignas para o medo, bem como estratégias de *coping* coerentes e adequadas à realidade. Nas narrativas das crianças vistas como socialmente competentes, distinguem-se as representações de outras relações de mutualidade, para além da relação criança-cuidadores. No que diz respeito às representações relativas às figuras cuidadoras, as crianças socialmente mais competentes vêem-nas como mais compreensivas e afectivas, contrastando com as crianças socialmente menos competentes, cujas figuras são maioritariamente retratadas em cenas violentas, nos casos de proximidade com as crianças. No que diz respeito à expressão de emoções, as narrativas das crianças socialmente mais competentes contêm mais expressões

emotivas positivas que as narrativas das crianças socialmente menos competentes. Por fim, relativamente à vinculação com a figura cuidadora, as crianças mais competentes socialmente mostravam uma relação menos ambígua nas suas relações, comparativamente às crianças menos competentes, mostrando por vezes o desejo de isolamento de uma das figuras parentais, junto com a imagem de uma relação conturbada.

Também Custódio (2005), no estudo anteriormente mencionado com a EARCFP, avaliou a competência social da sua amostra, através do Questionário de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002). Relativamente à conjunção das representações acerca das figuras parentais e a Competência Social das crianças, a autora verificou que as crianças que percepcionavam as figuras parentais como mais rejeitantes, eram avaliadas pelos professores como possuindo menos comportamentos de auto-controlo e asserção, mais problemas internalizados e menos competência académica (Custódio & Cruz, 2008).

No entanto, num estudo de Aviezer et al., (2002) as competências sociais e as dificuldades comportamentais das crianças na escola não se encontraram significativamente ligadas com as relações de vinculação segura.

Relativamente às crianças que sofreram maus tratos, a literatura refere que estas internalizaram representações cognitivas negativas acerca do mundo (Horton & Cruise, 1997) do *self* e das figuras significativas (Briere, 1992). Estas representações estão associadas à ausência de competências de regulação emocional e social, tais como a agressão e rejeição dos pares (Shields et al., 2001).

Outros efeitos colaterais dos maus tratos são a nível afectivo (internalização de sintomas como baixa auto-estima, culpa, ansiedade, depressão, medo, culpabilização pelo sucedido, hipervigilância) e comportamental (externalização de sintomas como a agressividade com adultos e pares, ou a auto-flagelação) (Horton & Cruise, 1997).

Em suma, importa referir que as representações construídas acerca do mundo e do outro significativo afectam o desempenho social e emocional da criança, nos vários contextos por onde ela transita. A população-alvo desta dissertação – as crianças institucionalizadas – constitui um ponto de interesse no estudo das representações em relação com a competência social.

Capítulo II:
Objectivos do Estudo e Metodologia

O presente estudo encontra-se integrado num projecto de investigação mais amplo, a decorrer na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, sob a orientação da Professora Doutora Orlanda Cruz. Este projecto procura estudar a relação entre as representações das crianças acerca das figuras parentais e a sua competência social. No âmbito deste projecto já foi apresentada uma dissertação, cujo sob o título de “As Narrativas das Crianças Institucionalizadas: o papel da experiência de maus tratos na construção dos modelos representacionais” (Sousa, 2009) tendo como objectivos o estudo da EARCFP (Custódio, 2005), comparando uma amostra de crianças institucionalizadas com a amostra usada no estudo de Custódio (2005) de crianças não institucionalizadas.

O presente estudo pretende dar continuidade ao projecto no qual está integrado, desenvolvendo objectivos em torno do estudo da EARCFP e da competência social de uma amostra de crianças institucionalizadas.

1. Objectivos do Estudo

No seguimento da revisão bibliográfica feita acerca do tema, o estudo exploratório levado a cabo converge no cumprimento dos três objectivos que a seguir se explicitam.

1.1. Contribuir para o estudo da EARCFP: validade, fidelidade e consistência interna do instrumento numa amostra de crianças institucionalizadas

Este primeiro objectivo tem como intuito identificar aspectos que podem ser melhorados na escala, possibilitando a sua posterior adaptação. Pretende-se analisar se o sistema ordinal criado para a avaliação das narrativas das crianças, cumpre os objectivos a que se propõe. Pretende-se igualmente saber se algumas das categorias contempladas neste sistema podem ou não ser suprimidas, sem no entanto afectar a validade e consistência do instrumento. Este processo é feito através da análise da estrutura das dimensões da entrevista, que consiste na correlação das várias categorias que compõem a mesma.

Pretende-se ainda determinar se este instrumento é passível de ser administrada a uma amostra de crianças institucionalizadas, vítimas de maus tratos e de idade compreendida entre 6 e 12 anos.

1.2. Compreender de que forma o risco e a experiência dos maus tratos se expressa nas representações das crianças acerca das figuras parentais

Pretende-se com este objectivo, perceber se os antecedentes de maus tratos, associados à trajectória posterior ao processo de institucionalização, estão associados às representações internas acerca das figuras parentais. Para o cumprimento deste objectivo, as várias dimensões de maus tratos (físicos, emocionais/psicológicos e negligência) serão correlacionados com as várias categorias da EARCFP.

1.3. Perceber de que forma as representações parentais das crianças institucionalizadas vítimas de maus tratos se relacionam com a competência social das crianças da amostra

O intuito deste objectivo é perceber a relação entre as várias categorias da EARCFP e as dimensões da competência social do Questionário de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002), verificando a existência de relações significativas entre as narrativas acerca das figuras parentais e os níveis de competência social das crianças.

2. Método

2.1. Participantes

Participaram nesta investigação 22 crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, das quais 7 eram do sexo masculino (31.8% da amostra) e 15 do sexo feminino (68.2% da amostra). As crianças encontravam-se institucionalizadas em três Centros de Acolhimento Temporário (CATs A, B e C) sites na cidade e na zona metropolitana do Porto. Das 22 crianças, 10 residiam no CAT A (45.5% da amostra), 8

residiam no CAT B (36.4% da amostra) e 4 residiam no CAT C (18.2% da amostra). A distribuição por idade era a seguinte: cinco crianças com 6 anos (22.7% da amostra), quatro crianças com 7 anos (18.2% da amostra), sete crianças com 8 anos (31.8% da amostra), duas crianças com 9 anos (9% da amostra), uma criança com 10 anos (4.5% da amostra), uma criança com 11 anos (4.5% da amostra) e duas crianças com 12 anos (9.1% da amostra).

Relativamente ao estatuto socioeconómico, 18 crianças provinham de um nível baixo (81.8% da amostra) e 4 de um nível médio baixo (18.2% da amostra).

Quanto à idade de institucionalização, no total da amostra, uma criança foi institucionalizada com menos de 1 ano (4.5%), duas com 2 anos (9.1%), uma com 3 anos (4.5%), oito com 5 anos (36.4%), quatro com 6 anos (18.2%), uma com 7 anos (4.5%), três com 8 anos (13.6%) e uma com 9 anos (4.5%). No que diz respeito ao período de permanência nos CAT, a distribuição dá-se da seguinte forma: uma criança permanecia há 2 meses (4.5% da amostra), uma há 3 meses (4.5% da amostra), uma há 5 meses (4.5% da amostra), uma há 7 meses (4.5% da amostra), duas há 8 meses (9.1% da amostra), três há 11 meses (13.6% da amostra), 8 há 12 meses (36.4% da amostra), uma há 15 meses (4.5% da amostra), uma há 19 meses (4.5% da amostra), duas há 24 meses (9.1% da amostra) e uma há 36 meses (4.5% da amostra).

No que concerne aos antecedentes de problemáticas familiares das crianças, foram assinalados cinco casos de alcoolismo (22.7%), cinco casos de toxicod dependência (22.7%) e quatro casos de psicopatologia (18.2%). Foi ainda assinalada pelos técnicos a existência de outros problemas familiares no caso de cinco crianças (22.7%).

Relativamente ao historial de maus-tratos, das 22 crianças, 21 sofreram maus-tratos e/ou negligência (95.5%), sendo que apenas uma não se encontrava nessa situação (4.5%). No que diz respeito ao tipo de maus tratos, 7 crianças sofreram maus-tratos físicos (31.8%), 6 sofreram maus-tratos emocionais/psicológicos (27.3%) e 19 tinham sido vítimas de negligência (86.4%), sendo que existiam crianças que sofriam maus-tratos em regime compósito.

No que concerne aos contactos com a família biológica, do total das crianças, 19 mantinham contacto com a família (86.4%).

No que diz respeito à rede de suporte social informal, das 22 crianças, 18 crianças mantinham uma relação próxima com um adulto significativo (81.8%) e as restantes não. Relativamente aos apoios formais de outras instituições, nenhuma criança foi assinalada como recebendo apoio.

Quanto ao historial médico, 15 das 22 crianças já tinham tido um problema de saúde grave, merecedor de especial atenção (68.2%), apesar de apenas 1 criança da amostra ter sido submetida a um período prolongado de hospitalização (4.5%).

2.2. Instrumentos

Para a concretização deste estudo, recorreu-se aos seguintes instrumentos: (1) Questionário de identificação; 2) Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças em idade escolar das Figuras Parentais,) e 3) Questionário de Competência Social.

2.2.1. Questionário de Identificação das crianças

Este questionário, preenchido pelo técnico responsável de cada CAT, foi construído para este estudo por duas estudantes do Mestrado Integrado em Psicologia, tendo como objectivo recolher dados de carácter sociodemográfico e relativos à situação de institucionalização das crianças (cf. Anexo 1). Mais especificamente, a informação pedida no questionário versava os antecedentes familiares (nível socioeconómico da família e problemáticas existentes na mesma), o processo de institucionalização da criança, o contacto com a família biológica, a rede de suporte social existente, bem como informação inerente à história médica da criança.

2.2.2. Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças em idade escolar das Figuras Parentais (EARCFP) (Custódio, 2005)

Esta entrevista tem como objectivo avaliar as representações que as crianças têm relativamente às figuras parentais, enquanto figuras de afecto e de disciplina (cf. Anexo 2). Trata-se de uma entrevista semi-estruturada, constituída por 10 inícios de histórias para cada figura parental (pai e mãe). A apresentação das histórias é alternada, começando-se a sua administração, ora pelas histórias do pai, ora pelas da mãe. As histórias relativas à componente afectiva e à disciplinar encontram-se também intercaladas, existindo 5 histórias para cada componente. Depois do início de cada história ser apresentado à criança, é colocado um conjunto de questões com o objectivo de ajudar a criança desenvolver a sua narrativa. As questões são adaptadas em função do sexo da criança e da figura parental a que se refere a história em questão, sendo as seguintes:

1. Como é que achas que o/a menino/a se sente? Porquê?
2. E o pai/mãe, como achas que ele/a se sente? Porquê?
3. O que é que achas que o/a pai/mãe vai fazer?
4. Porque é que achas que o/a pai/mãe agiu dessa forma (fez isso)?
5. E agora, como é que o/a menino/a se sente?
6. E agora, como achas que o/a pai/mãe se sente?
7. Como termina a história?

As respostas das crianças são registadas em formato áudio para posterior análise. A análise das histórias para este estudo foi feita a partir da adaptação do sistema de codificação nominal, desenvolvido por Custódio (2005). Este sistema foi convertido num sistema de codificação ordinal, esperando-se com isto uma codificação mais simples e fidedigna. Foram analisadas e codificadas as categorias referentes aos comportamentos parentais de afecto e disciplinares, os sentimentos dominantes e a coerência das respostas. As categorias presentes no sistema de codificação ordinal eram as seguintes:

1- Comportamentos parentais de afecto:

Aceitação (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 representa a inexistência de um comportamento de aceitação por parte da figura parental, e 3 representa uma aceitação completa do comportamento da criança;)

Rejeição (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 representa a inexistência de um comportamento de rejeição por parte da figura parental, e 3 representa a rejeição completa do comportamento da criança;)

2- Comportamentos parentais disciplinares

Punição (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 representa a inexistência de um comportamento punitivo da parte da figura parental, e 3 representa uma punição física evidente)

Indução (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 representa a ausência de uma explicação indutiva acerca de um comportamento/acção da criança, da parte da figura parental, e 3 significa a existência de uma explicação indutiva clara e adequada à situação)

Ausência de confronto (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 representa uma situação clara de confronto da figura parental com o comportamento e/ou a criança, e 3 significa indiferença perante determinado comportamento/acção da criança, da parte da figura parental)

3- *Clima emocional* (variável numa escala de 1 a 4, em que 1 refere-se à inexistência de estados emocionais positivos na resposta da criança e da figura parental, e 4 corresponde à referência total ou quase total de estados emocionais positivos);

4- *Sincronia emocional* (variável numa escala de 1 a 4, em que 1 refere-se à inexistência de sincronia entre os sentimentos da figura parental e da criança ao longo da narrativa, e 4 refere-se à sincronia total de sentimentos);

5- *Coerência emocional* (variável numa escala de 1 a 4, em que 1 corresponde a uma inadequação da expressão emocional na resposta e 4 corresponde a uma adequação coerente e bem explicada da expressão emocional na resposta);

6- *Coerência narrativa* (variável numa escala de 1 a 4, em que 1 refere-se à inexistência de coerência nas respostas das crianças ou mesmo a referência a temáticas fantásticas e/ou bizarras, e 4 refere-se a uma coerência total e bem argumentada das respostas);

7- *Conclusão da história* (variável numa escala de 1 a 3, em que 1 corresponde a uma conclusão negativa e 3 a uma conclusão positiva);

2.2.3. *Questionário de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002)*

Foi utilizado o Questionário de Competência Social – forma para professores (Lemos & Meneses, 2002) para crianças dos 5 aos 12 anos de modo a avaliar a competência social das crianças da amostra. Este questionário constitui a versão portuguesa, traduzida e adaptada do *Social Skills Rating System* de Gresham e Elliott (1990), que avalia a Competência Social, nomeadamente as habilidades sociais e os problemas de comportamento (Lemos & Meneses, 2002). Para a versão portuguesa, os itens foram traduzidos, revistos e testados com vista à sua adequação e fidelidade para administração/utilização.

Este Questionário, na versão portuguesa, contém 3 escalas – Habilidades Sociais (30 itens), Problemas de Comportamento (18 itens) e Competência Académica (6 itens) – num total de 54 itens. Cada escala abarca categorias específicas, que se incluem na sua temática global: na escala das Habilidades Sociais, encontram-se itens pertencentes à categoria “Auto-controle” (10 itens), à categoria “Cooperação” (10 itens) e à categoria “Asserção” (10 itens); na escala Problemas de Comportamento, encontram-se itens que constituem a categoria “Perturbações Externalizadas” (7 itens), a categoria “Perturbações Internalizadas” (6 itens) e itens que constituem a categoria “Hiperactividade” (5 itens); por fim, na escala da Competência Académica, os itens não se subdividem em categorias.

O questionário foi preenchido pelo técnico responsável de cada CAT, sendo administrado em formato A3, de forma a simplificar o seu preenchimento.

2.3. Procedimento

2.3.1. Recolha de dados

A recolha de dados para esta investigação decorreu entre os meses de Setembro e Dezembro de 2008, em três CAT – um na cidade do Porto e dois fora da cidade, na zona metropolitana do Porto. Estiveram implicadas na recolha de dados duas estudantes do Mestrado Integrado em Psicologia.

A primeira fase de recolha de dados consistiu na recolha do número de crianças existentes em cada CAT que se encaixavam nos parâmetros exigidos para esta investigação (faixa etária e permanência de institucionalização). Nesta fase, foram cedidas pelos técnicos de cada CAT, listas com o nome e idade respectivos da cada criança que faria parte da amostra.

Numa segunda fase, foi administrada a EARCFP (Custódio & Cruz, 2008) a cada uma das crianças. A administração deste instrumento teve lugar nos CAT em que as crianças se encontravam, tendo sido reservadas salas com as condições necessárias para o efeito. A duração do processo de administração rondou os 45 minutos, apesar de sofrer oscilações em função das disponibilidades de cada criança.

Num terceiro momento, foi feito o pedido de preenchimento do Questionário de Identificação das crianças e o Questionário de Competência Social (Lemos e Meneses, 2002) aos técnicos dos CAT. Era condição *sine quo non* que os técnicos conhecessem bem as crianças que participaram na investigação. De entre os técnicos que responderam aos instrumentos, encontravam-se assistentes sociais, psicólogos e educadores.

2.3.2. Processo de codificação a partir do sistema ordinal da EARCFP

Previamente à codificação das respostas das crianças, teve lugar o treino das mestrandas, responsáveis também pelo processo de codificação. Este consistiu na codificação das respostas de 6 crianças (num total de 120 histórias), tanto no sistema de classificação nominal (Custódio, 2005), como no sistema ordinal. Este primeiro momento teve como objectivo um primeiro contacto com o processo de codificação, de modo a treinar competências e aperfeiçoar todo este complexo processo.

O processo de codificação das 22 crianças da amostra decorreu entre Dezembro de 2008.

Para além do processo de codificação, foi ainda criada uma categoria de análise que avaliava a postura cooperativa das crianças e o seu envolvimento da tarefa, numa escala de 1 (menor colaboração) a 5 (maior colaboração), em cotações atribuídas pelas alunas. Nesta categoria, 4 crianças (18,2%) foram cotadas com 1 (grande recusa na tarefa), 4 crianças (18,2%) foram cotadas com 2 (envolvimento reduzido na tarefa), 7 crianças (31,8%) foram cotadas com 3 (envolvimento médio), 4 crianças (18,2%) foram cotadas com 4 (envolvimento elevado) e 3 crianças (13,6) foram cotadas com 5 (colaboração total).

2.3.3. Análise do acordo intercodificador

A fim de calcular o acordo intercodificador, foram codificadas independentemente as narrativas de 6 crianças, aleatoriamente escolhidas (27% da amostra). Foi utilizado o cálculo do coeficiente de acordo (n° de acordos/ n° de acordos + n° de desacordos), e do coeficiente *Kappa* ponderado. A média dos valores do acordo obtidos é 99%, variando entre um mínimo de 98% e um máximo de 100%. Os valores de acordo mais baixos encontram-se nas categorias Aceitação, Rejeição e Punição (98% de acordo).

Os valores do *Kappa* ponderado (mais sensível) oscilam entre os 90% e 100%, sendo a média de 97%. As categorias que registam maior número de desacordos são a Coerência Emocional e a Coerência narrativa.

Conclui-se, perante estes valores, que a força do acordo está próximo da perfeição de concordâncias. No entanto, os valores do *Kappa* são ligeiramente inferiores, dada a sensibilidade deste índice à distribuição das frequências de resposta nas diferentes categorias codificadas. Pode ainda concluir-se que o período de treino a que as duas estudantes foram submetidas, na fase que antecedeu a codificação da amostra para este estudo, também permitiu a dissolução de algumas ambiguidades e o ajuste de alguns critérios de codificação.

2.3.4. Análise da Consistência Interna da Escala de Competência Social

A consistência interna (*Reability*) deste instrumento foi testada através do coeficiente *Alpha de Cronbach*. As suas subescalas tiveram a cotação respectiva de 0.83 nos Problemas de Comportamento, 0.96 na Competência Académica, 0.74 na sub-escala do Auto-controlo, 0.81 na Cooperação, 0.57 na Asserção, 0.84 nas

Perturbações Externalizadas, 0.62 nas Perturbações Internalizadas e 0.46 na Hiperactividade. Concluiu-se então que as subescalas com maior consistência interna são a de Competência Académica, de Problemas de Comportamento, Cooperação, Perturbações Externalizadas e Competência Académica. As restantes mostraram menor consistência interna.

2.3.5. Análise de dados

A análise de conteúdo das entrevistas administradas às crianças foi feita segundo o sistema de codificação construído por Custódio (2005), apesar do sistema nominal usado ser substituído por um sistema de escalas ordinais para as categorias existentes. Optou-se por este sistema de avaliação, com o objectivo de aumentar a sensibilidade do instrumento.

Relativamente à análise quantitativa dos dados obtidos, esta foi feita através do programa *Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 15.0 para *Windows*.

Durante a análise estatística, recorreu-se à análise de frequências e medidas de tendência central, testes não paramétricos de comparação de médias – Teste U de *Mann-Whitney* – e a análise de correlações com coeficiente de correlação de *Spearman* (dado o pequeno número da amostra).

Capítulo III:
Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Estudo da EARCFP

1.1. Correlações entre as várias dimensões da Entrevista

De modo a fazer uma apreciação da estrutura interna deste instrumento, procedeu-se ao cálculo das intercorrelações entre as categorias de resposta da entrevista. Para tal, utilizou-se o coeficiente de correlação de *Spearman*, um teste não paramétrico, indicado para amostras pequenas (inferiores a 30 sujeitos). Os resultados encontram-se sistematizados no Quadro 1.

Quadro 1: Correlações entre as Categorias de resposta da EARCFP

Aceitação	Rejeição	Punição	Indução	Ausência	Clima	Sincronia	Coerência	Coerência	Conclusão	
I	II	III	IV	Confronto	Emocional	Emocional	Emocional	Narrativa	Positiva	
				V	VI	VII	VIII	IX	X	
I	1	-.77**	-.41	-.16	.87**	.53*	-.05	-.09	-.24	-.13
II		1	.38	.21	-.92**	-.62**	.26	.21	.41	.09
III			1	-.32	-.35	-.21	-.36	-.44*	-.35	-.08
IV				1	-.31	.00	.15	.49*	.64**	.10
V					1	.63**	-.21	-.24	-.40	-.18
VI						1	-.30	-.22	-.35	.22
VII							1	.54**	.47*	.14
VIII								1	.91**	.24
IX									1	.24
X										1

*p<0,05

**p<0.01

Pode-se verificar através da análise deste quadro que as categorias com maior número de correlações significativas são a *Aceitação*, a *Rejeição*, a *Ausência de Confronto*, o *Clima Emocional*, a *Coerência Narrativa* e a *Coerência Emocional*. Nas categorias *Punição*, *Indução* e *Sincronia Emocional*, foi encontrado um menor número de correlações significativas, enquanto que a categoria *Conclusão Positiva* não apresenta qualquer correlação estatisticamente significativa com as restantes categorias.

Analisando agora as intercorrelações individualmente, verifica-se a existência de uma correlação estatisticamente significativa negativa entre as duas categorias que compõem a dimensão dos Comportamentos Parentais de Afecto, o que corrobora a sua natureza antagónica. De forma similar, verifica-se uma correlação negativa entre a

categoria da *Rejeição* e o Comportamento Parental disciplinar da *Ausência de Confronto*.

O *Clima Emocional* e os comportamentos parentais de *Aceitação* e de *Ausência de Confronto* correlacionam-se positivamente de forma estatisticamente significativa, conduzindo à ideia de que a aceitação dos comportamentos da criança e o “contornar” das situações disciplinares pelas figuras parentais, se relaciona com a existência de um clima mais positivo nas histórias das crianças.

A categoria *Punição*, encontra-se significativamente correlacionada de forma negativa com a *Coerência Emocional*. Este resultado verifica que a menção a comportamentos punitivos nas narrativas está relacionada com uma maior coerência emocional destas.

Verificou-se ainda a existência de uma correlação positiva significativa entre a categoria *Indução* e as categorias *Coerência Emocional* e *Coerência Narrativa*. Este resultado vem suportar a concepção de que as crianças que representam as suas figuras como apresentando mais comportamentos indutivos (que apelam ao raciocínio da criança sobre a sua própria acção), são mais coerentes e adequadas do ponto de vista emocional e narrativo nas suas histórias.

1.2. O envolvimento na tarefa das crianças durante a administração da EARCFP

Tal como referido anteriormente, foi criada uma variável que traduzisse a colaboração das crianças durante a administração da EARCFP. Esta variável, denominada *envolvimento na tarefa*, oscilava num contínuo de 1 a 5, em que 1 implicava uma quase total recusa em colaborar e 5 uma total colaboração. Para uma análise da postura colaborativa das crianças, efectuou-se uma análise de frequências no desempenho da tarefa (cf. Quadro 2).

Quadro 2: Resultados da variável Envolvimento na tarefa – número de sujeitos e percentagem de respostas.

	N	Percentagem
Envolvimento Mínimo (1)	4	18.2
Envolvimento Reduzido (2)	4	18.2
Envolvimento Médio (3)	7	31.8
Envolvimento Elevado (4)	4	18.2
Envolvimento Muito Elevado (5)	3	13.6

Verificou-se que quatro crianças se mostraram reticentes em participar e levar a tarefa até ao fim. As restantes mantiveram uma postura mais envolvida, quatro revelaram um envolvimento elevado e três envolveram-se plenamente na tarefa.

Das crianças cotadas com 1 (Envolvimento Mínimo), duas tinham 6 anos, uma 7 e uma 8. Pode verificar-se que as posturas mais reticentes em colaborar pertencem às crianças mais novas da amostra.

1.3. Correlações entre as dimensões da entrevista e outras variáveis: nível socioeconómico, idade e envolvimento

Procedeu-se a uma análise de correlações recorrendo novamente ao coeficiente de *Spearman*, a fim de relacionar as várias categorias da EARCFP com as variáveis sócio-demográficas Nível Sócio-económico e Idade da criança, cujos dados foram obtidos através dos questionários de identificação preenchidos pelos técnicos. Da mesma forma, foram relacionadas com as categorias da EARCFP, as variáveis Envolvimento na tarefa e Risco. Importa salientar que a variável Risco neste estudo foi construída através do somatório das seguintes variáveis dicotómicas, recolhidas no questionário de identificação: alcoolismo parental, toxicodependência parental, psicopatologia parental, outros problemas parentais, historial de maus tratos físicos, historial de maus tratos emocionais/psicológicos e historial de negligência.

Quadro 3: Correlações entre variáveis sociodemográficas e as categorias da EARCFP

	Aceitação	Rejeição	Punição	Induç.	Ausên cia C.	Clima E.	Sincro nia E.	Coerê ncia E	Coerê ncia N	Concl. P.
NSE	.02	-.18	-.13	-.18	.21	.13	.06	-.13	-.20	.07
Idade	-.36	.22	-.32	.34	-.42	-.31	.19	.54**	.56**	-.00
Envolv.	.18	.02	-.02	-.08	-.16	.05	.20	.19	.19	.58**
Risco	.38	.21	-.28	-.27	.30	.25	.31	.04	-.14	.23

*p<0,05

**p<0.01

Verificou-se com esta análise a existência de correlações positivas entre a variável Idade e as categorias da Coerência Emocional e Coerência Narrativa, o que revela que as crianças mais velhas têm narrativas mais coerentes.

Constatou-se igualmente a existência de uma correlação positiva significativa entre a variável Envolvimento na Tarefa e a categoria Conclusão Positiva, o que revela que as crianças mais envolvidas tendem a dar conclusões mais positivas às suas narrativas.

2. Estudo do risco nas representações das crianças institucionalizadas – a experiência dos maus tratos nas categorias da EARCFP

As crianças que participaram neste estudo são oriundas de contextos socio-familiares que incluem vários factores de risco. Achou-se pertinente estudar em particular o papel que o factor de risco constituído pela experiência de maus tratos assume nas representações das crianças. A importância do estudo desta variável justifica-se, em grande parte, pela quantidade de crianças da amostra (21 em 22) que vivenciaram este factor de risco.

Foram então considerados os três tipos de maus tratos sofridos pelas crianças: Físico, Emocional/Psicológico e Negligência. O Quadro 4 mostra a distribuição das crianças pelo tipo de maus tratos.

Quadro 4: Distribuição das crianças segundo as categorias de maus tratos

	N	Percentagem
Físico	7	31.8
E./Psicologico	6	28.3
Negligência	19	86.4

Verifica-se que grande parte da amostra sofreu negligência no período que antecedeu a institucionalização. Em menor número encontramos as crianças que sofreram maus tratos físicos e emocionais/psicológicos.

Para responder ao segundo objectivo que este estudo se propôs – Compreender de que forma a experiência de mal trato se expressa nas representações das crianças acerca das figuras parentais – recorreu-se ao teste de *Mann-Whitney*. Este é um teste não paramétrico que testa a distribuição entre dois grupos – neste caso, as crianças que foram vítimas de maus tratos e as que não foram vítimas de maus tratos, constituindo a alternativa mais comum aos testes *t* para

amostras independentes (Pereira, 2002). Para esta análise, foram considerados os maus-tratos físicos e os emocionais/psicológicos, não se considerando a negligência, visto que apenas 3 crianças não são vítimas deste tipo de maus tratos. O teste é significativo quando o valor de Z (ignorando o valor menos) é superior a 1.96, com nível de significância de .05 (Field, 2005).

As categorias da EARCFP foram analisadas em função do critério da existência ou não de um historial de maus tratos físico (Cf. Quadro 5) e de maus tratos emocional/psicológico (Cf. Quadro 6).

Quadro 5: Comparação de medianas em função da existência ou não de maltrato físico, pelas diversas categorias de resposta da EARCFP.

Maus tratos Físicos	Sim	Não	Z	U	Sig.
Aceitação	10.79	11.83	-.36	47.50	.73
Rejeição	13.14	10.73	-.81	41.00	.45
Punição	10.50	11.97	-.50	45.50	.63
Indução	11.90	10.63	-.44	46.50	.68
Ausência de Confronto	11.90	10.63	-.42	46.50	.68
Clima Emocional	13.40	7.43	-2.01	24.00	.05*
Sincronia Emocional	10.93	11.77	.4	48.50	.78
Coerência Emocional	11.57	11.47	-.283	52.00	1.00
Coerência Narrativa	13.21	10.70	-.03	40.50	.41
Conclusão Positiva	9.79	12.30	-.85	40.50	.40

*p<0,05

**p<0.01

Quadro 6: Comparação de medianas em função da existência ou não de mal trato emocional/psicológico, pelas diversas categorias de resposta da EARCFP.

Maus tratos Emoc/psicológico	Sim	Não	Z	U	Sig.
Aceitação	12.58	11.90	-.48	41.50	.64
Rejeição	11.42	11.53	-.04	43.00	.97
Punição	10.75	11.78	-.33	43.50	.75
Indução	10.58	11.84	-.42	42.50	.69
Ausência de Confronto	12.33	11.19	-.37	43.00	.75
Clima Emocional	14.08	10.53	-1.15	32.50	.26
Sincronia Emocional	10.42	11.91	-.48	41.50	.64
Coerência Emocional	12.33	11.19	-.37	43.00	.75
Coerência Narrativa	10.75	11.78	-.33	43.50	.75
Conclusão Positiva	11.50	11.50	.00	48.00	1.00

*p<0,05

**p<0.01

Da leitura do Quadro 5 é possível verificar a existência de diferenças na categoria *Clima Emocional* ($Z = -2.01$, Sig. .05) em função da existência ou não do mal trato físico. Esta relação induz a ideia de que as crianças portadoras de um historial onde prevalece este tipo de maus tratos tendem a construir narrativas onde sobressai o clima negativo.

Relativamente às restantes categorias da Entrevista, não foram encontradas diferenças significativas entre as respostas das crianças que sofreram mal trato físico e as que não sofreram. Em relação à variável maus tratos Emocional/Psicológico, não foram encontradas diferenças significativas nas categorias de resposta, entre as crianças que sofreram este tipo de mal trato e as que não o sofreram.

3. A relação entre as representações parentais e a competência social das crianças da amostra

A fim de ser estudada a relação entre as representações das crianças e a competência social, procedeu-se a uma análise de correlações entre as categorias da

EARCFP e as subescalas da competência social, presentes na Escala de Competência Social (Lemos & Meneses, 2002), recorrendo-se para tal ao coeficiente de correlação de *Spearman* (cf. Quadro 7).

Quadro 7: Correlações entre as categorias da EARCFP e as subescalas da Escala de Competência Social.

	Habilida des Sociais	Problemas Comport.	Competênci a académica	Auto- controlo	Coopera -ção	Asserçã o	Pert. Extern	Pert. Intern.	Hipera ct
Aceitação	.01	.05	-.16	.10	.01	-.10	-.06	-.01	-.06
Rejeição	-.17	-.03	.19	-.34	-.04	.00	.27	-.27	.29
Punição	.01	-.05	-.02	.15	-.00	.17	-.01	.15	.12
Indução	.30	.02	.48*	-.20	.47*	.48*	.21	-.07	-.27
Ausência	.09	.03	-.14	.21	-.01	-.02	-.21	.09	-.14
Confronto									
Clima E.	.08	.11	-.02	.17	-.00	.02	-.08	.06	-.18
Sincr E.	-.13	.03	-.13	-.13	-.38	-.09	.15	-.45*	.24
Coeren E	-.04	-.05	-.09	-.13	.06	-.10	.08	-.15	-.12
Coeren N	.07	-.10	.14	-.17	.22	.07	.09	-.23	-.16
Conclu P.	.20	-.04	-.26	.34	.11	-.10	-.27	-.10	-.22

*p<0,05

**p<0.01

Da análise do quadro 7 sobressaiu a categoria da Indução, que se encontra positivamente correlacionada com a Competência Académica, Cooperação e Asserção. Estas correlações revelam que crianças com melhores níveis de competência social, tendem a referir mais comportamentos indutivos nas suas narrativas.

3.1. Relação entre o contexto de risco e a competência social das crianças da amostra

Para estudar a relação entre o contexto de risco das crianças e os seus níveis de competência social, procedeu-se à análise através do teste não paramétrico de *Mann-Whitney*. Similarmente ao processo utilizado no ponto 2. deste estudo, foram consideradas as variáveis de Maus tratos físicos e Maus tratos emocionais/psicológicos. Estas foram independentemente analisadas e relacionadas com as várias sub-escalas da Escala de Competência Social.

Quadro 8: Distribuição da amostra segundo o critério do mal trato físico, pelas diversas subescalas da Escala de Competência Social.

Maus tratos Físicos	Sim	Não	Z	U	Sig.
Habilidades Sociais	8.00	13.13	-1.73	28.00	.09
Problemas de Comportamento	14.43	10.13	-1.46	32.00	.16
Competência Acadêmica	9.93	12.23	-.78	41.50	.45
Auto-controlo	13.70	6.79	-2.34	19.50	.01**
Cooperação	8.79	12.77	-1.36	33.50	.19
Assertão	9.29	12.53	-1.10	37.00	.30
Pert. Externalizadas	14.00	10.33	-1.24	35.00	.24
Pert. Internalizadas	13.71	10.43	-1.11	37.00	.30
Hiperactividade	14.21	10.23	-1.37	33.50	.19

*p<0,05

**p<0.01

Quadro 9: Distribuição da amostra segundo o critério do mal trato emocional/psicológico, pelas diversas subescalas da Escala de Competência Social

Mal trato Emo/psicológico	Sim	Não	Z	U	Sig.
Habilidades Sociais	6.00	13.56	-2.44	15.00	.01**
Problemas de Comportamento	17.67	9.19	-2.75	11.00	.01**
Competência Acadêmica	8.33	12.69	-1.41	29.00	.18
Auto-controlo	5.75	13.66	-2.56	13.50	.01*
Cooperação	6.75	13.28	-2.13	19.50	.03*
Assertão	7.25	13.09	-1.89	22.50	.06
Pert. Externalizadas	16.42	9.66	-2.19	18.50	.03*
Pert. Internalizadas	15.42	10.03	-1.76	24.50	.08
Hiperactividade	16.42	9.66	-2.22	18.50	.03*

*p<0,05

**p<0.01

Relativamente aos maus tratos físicos, verificou-se uma diferença significativa negativa nas medianas relativamente à sub-escala Autocontrolo. O resultado verificado não era expectável.

No que concerne aos maus tratos emocionais/psicológicos, estes são os que mais se encontram correlacionados com a competência social. Este tipo de maus tratos, encontram-se negativamente correlacionados com as Habilidades Sociais, Competência Académica, Auto-controlo e Cooperação. Estes resultados traduzem a ideia de que este tipo de maus tratos interferem negativamente nos bons resultados quer em termos académicos, quer em termos sociais. Quanto às sub-escalas Problemas de Comportamento, Perturbações Externalizadas e Hiperactivade, estas encontram-se correlacionadas positivamente com os maus tratos emocionais/psicológicos.

4. Discussão dos Resultados

Com este estudo pretendíamos em primeiro lugar contribuir para o estudo da EARCFP e suas qualidades psicométricas. Pode afirmar-se que, à semelhança das conclusões do estudo de Custódio (2005; Custódio & Cruz, 2008), as crianças tendem a situar as suas respostas nos extremos na aceitação ou rejeição, sendo a neutralidade uma escolha menos frequente.

Nas categorias *Aceitação* e *Rejeição* (que compõem a dimensão dos comportamentos parentais de afecto), o presente estudo revelou a existência de uma correlação negativa significativa entre as suas categorias ($p = .77$; $p < .01$), confirmando a coerência da sua natureza antagónica.

Confirmando ainda a congruência existente nas categorias, encontramos a correlação positiva significativa ($p = .87$; $p < .01$) entre as categorias da *Aceitação* e *Ausência de Confronto*. A representação de que as figuras parentais não reagem activamente e directamente na situação disciplinar está associada à representação de que o comportamento inadequado da criança é aceite positivamente.

No que diz respeito aos comportamentos punitivos, a direcção dos resultados deste estudo é a mesma encontrada na amostra de crianças não institucionalizadas de Custódio (2005; Custódio & Cruz, 2008): a punição física (assinalada com 3 na categoria *Punição*) é a menos referida. Ainda no que diz respeito à categoria *Punição*, esta encontra-se negativamente correlacionada com a *Coerência Emocional* ($p = -.44$; $p < .05$). Esta conclusão vai de encontro à investigação levada a cabo por Lynch e

Cicchetti (1991), onde verificaram que as crianças maltratadas tendiam a ser emocionalmente mais confusas em relação à figura materna. Esta confusão e ambiguidade de sentimentos, pode reflectir-se nas suas narrativas, levando-as a perder coerência emocional.

Relativamente à categoria *Indução*, estes tipos de comportamentos são pouco referidos pelas crianças nas suas narrativas, à semelhança do que acontecera no estudo de Custódio (2005). Relativamente a esta categoria, foram encontradas duas correlações positivas significativas: uma com a *Coerência Emocional* ($p=.49$; $p<.05$) e outra com a *Coerência Narrativa* ($p=.64$; $p<.05$). Estes resultados apontam para que as crianças que referem comportamentos indutivos nas suas narrativas, são mais coerentes a estruturar as suas narrativas.

No que concerne à categoria *Clima Emocional*, esta regista correlações positivas significativas com a *Aceitação* ($p=-.53$; $p<.05$) e a *Ausência de Confronto* ($p=.63$; $p<.01$) e uma correlação negativa significativa com a *Rejeição* ($p=.62$; $p<.01$). A investigação converge também na ideia que as crianças vítimas de maus tratos tendem a ter mais expectativas positivas acerca das suas relações interpessoais (MacCrone, Egeland, Kalskoske & Carlson, 2004). Assim, a aceitação dos comportamentos e o contornar disciplinar destes, aparecem associadas a narrativas com um clima emocional mais positivo.

A categoria *Coerência Emocional* também se encontra significativamente relacionada de modo positivo com a categoria *Sincronia Emocional* ($p=.54$; $p<.01$). Estas correlações levam a conduzir à ideia de que as várias categorias relativas à forma como as crianças estruturam as suas narrativas se encontram relacionadas entre si.

Relativamente à *Coerência Narrativa*, esta encontra-se positivamente relacionada com a *Indução*, *Sincronia Emocional* e *Coerência Emocional*. Uma vez mais, apela-se de modo hipotético, à maturidade cognitiva e à estruturação emocional da criança, com repercussões na forma como as crianças organizam e estruturam as suas narrativas.

Com base nos resultados encontrados, é possível afirmar que a EARCFP é passível de ser administrada a uma população de crianças institucionalizadas. À semelhança do estudo de Custódio (2005; Custódio & Cruz, 2008), também nesta população específica, as histórias que integram a entrevista permitiram obter das crianças narrativas bastante diversificadas, comprovando a natureza heterogénea das crianças desta amostra, apesar da sua condição de institucionalização.

Ainda no que diz respeito às contribuições do nosso estudo para a validade do instrumento, importa enfatizar a postura das crianças durante o período de

administração da EARCFP. Contrariamente à ideia de que as crianças vítimas de maus tratos são pouco responsivas aos examinadores (e.g. Toth et al., 2000), as crianças em geral mostraram-se envolvidas na tarefa, havendo apenas uma pequena percentagem que se mostrou resistente em iniciar ou terminar a administração do instrumento.

O presente estudo apoia a ideia de que esta Entrevista é susceptível de ser administrada com a sua estrutura inicial e à faixa etária que foi escolhida (6 aos 12 anos). No entanto, o estudo do envolvimento das crianças da amostra remete-nos para algumas ressalvas, de entre elas a idade das crianças consideradas recusantes na tarefa, que oscila entre os 6 e os 8 anos. Este dado remete-nos para a ideia de que as crianças mais novas estarão menos aptas a responder a este tipo de tarefa, por questões relacionadas com a sua maturidade cognitiva ou a sua postura social. De facto, algumas crianças pareciam ficar cansadas e desejavam terminar antecipadamente a tarefa. Este dado deve conduzir à reflexão acerca do comprimento e tempo de administração da Entrevista para crianças desta faixa etária.

No que concerne à correlação entre as várias categorias da EARCFP e as variáveis em estudo (NSE, Idade, Envolvimento na Tarefa), foram poucas as relações significativas encontradas. Contudo, feita uma leitura atenta, os resultados esboçam a ideia que a variável idade se relaciona com a variável envolvimento, corroborando a reflexão hipotética feita há pouco acerca da maturidade estar relacionada com a postura colaborativa na resposta à entrevista. Ainda no que diz respeito à variável Idade, foram encontradas correlações positivas significativas com as categorias *Coerência Emocional* ($p=.54$; $p < .01$) e *Coerência Narrativa* ($p=.56$; $p < .01$). Uma vez mais, estes resultados vêm confirmar que a maturidade cognitiva e social das crianças parece desempenhar um importante papel na resposta a este instrumento, neste caso ao nível da estruturação emocional e narrativas das histórias.

Também foi encontrada uma correlação positiva entre a variável Envolvimento e a categoria *Conclusão Positiva* ($p=.58$; $p < .01$). Este resultado não era esperado, podendo hipotetizar-se que as crianças mais envolvidas pretendem agradar mais, tendendo a dar finais mais positivos como forma de agradar.

Finalmente, e terminando de responder ao primeiro objectivo a que este estudo se propôs, importa referir o sistema de codificação utilizado. O sistema de codificação ordinal utilizado neste estudo, mostrou-se susceptível de ser administrado por mais que um investigador, desde que se proporcione previamente um rigoroso período de treino e contacto com o instrumento. Em seguimento da análise correlacional feita anteriormente entre as várias categorias, pode concluir-se que este sistema cumpre os

requisitos propostos, discriminando com fineza as respostas das crianças e criando poucas ambiguidades na cotação.

Segue-se agora a discussão de resultados referente ao segundo objectivo, relativo ao estudo dos maus tratos.

Relativamente ao cruzamento de dados entre as variáveis de maus tratos e as categorias de resposta da EARCFP, não foram encontradas diferenças de mediana em número suficiente para tirar conclusões significativas. Este facto prende-se provavelmente com o reduzido tamanho da amostra, que impede a retirada de conclusões com bons valores de significância. Não podemos porém esquecer que a grande maioria de crianças foi identificada como tendo estado submetida a situações de negligência.

Quanto à variável Risco, que condensava vários comportamentos parentais ou características contextuais de risco da ecologia familiar da criança, esta não se mostrou significativa no cruzamento com as categorias de resposta da entrevista ou no cruzamento com outras as outras. Este facto pode prender-se com a natureza heterogénea desta variável, já que contém um conjunto muito variável de dados.

No entanto foi encontrada uma relação negativa na comparação de medianas entre as crianças vítimas de maus tratos físico e a categoria *Clima Emocional* das suas histórias. Esta relação por si só não é suficiente para fazer afirmações com consistência, mas torna-se congruente com a ideia apoiada pela investigação de que a experiência de maus tratos físicos pode ter alguma influência na forma como as crianças criam o clima das suas histórias e organizam as suas experiências de vida (Toth, Cicchetti, Macfie, Rogosch & Maughan, 2000), sendo que as crianças vítimas de maus tratos são mais negativas nas suas narrativas (Shields et al., 2001).

A fim de dar resposta ao terceiro objectivo deste estudo, em que se pretendia perceber a relação entre as representações das crianças e a sua competência social, foram levadas a cabo duas análises.

Na primeira análise, foram analisadas as correlações entre as várias categorias da EARCFP e as subescalas da Escala de Competência Social. Os resultados significativos encontrados concentram-se na correlação entre a *Indução*, e a Competência Académica ($p = .48$; $p < .05$), a Cooperação ($p = .47$; $p < .05$) e a Asserção ($p = .48$; $p < .05$).

Os comportamentos indutivos por parte da figura parental propiciam à criança a oportunidade de reflectir e compreender as consequências do seu comportamento, para ela e para os outros, sendo mais fácil para esta desenvolver posteriormente a internalização de normas de conduta e valores morais (Hoffman, 1994). A utilização da indução por parte das figuras parentais promove o desenvolvimento da autonomia

comportamental, o que pode ter influências positivas nos níveis de competência social, em convergência com os resultados do presente estudo.

No que diz respeito às restantes áreas da competência social, não foram encontradas correlações que corroborem as directrizes da literatura. Estas referem que os climas mais negativos nas narrativas representacionais são preditores de problemas de comportamento (Toth et al., 2000), bem como os climas positivos são preditores de capacidades sociais e académicas.

A segunda análise relaciona o historial de maus tratos das crianças institucionalizadas com os seus níveis de competência social, obtidos através da Escala de Competência Social. Verificou-se a existência da diferença de mediana positiva entre a existência de historial de mal trato físico e o auto-controlo. Este resultado não era expectável, podendo prender-se com questões internas da amostra.

No que diz respeito ao mal trato emocional/psicológico, este encontra-se negativamente correlacionado com as Habilidades Sociais, Auto-controlo, Cooperação, e positivamente correlacionado com os Problemas de Comportamento, as Perturbações Externalizadas e a Hiperactividade.

Estes resultados parecem convergir com as investigações neste domínio no sentido em que os contextos maltratantes colocam a criança em risco de desenvolver problemas emocionais e sociais, que prejudicam as suas competências sociais (Page, 1999). Estes problemas revelam-se nas várias áreas da competência social das crianças, sendo que esta população de crianças é mais susceptível a desenvolver perturbações externalizadas (Toth, Cicchetti, Macfie, Rogosch & Maughan, 2000), problemas sociais nas relações com pares e adultos (Lane, Menzies, Barton-Arwood, Doukas & Munton, 2005) bem como a apresentar um rendimento académico mais baixo (Downer & Pianta, 2006; Lane et al., 2005).

Capítulo IV:
Conclusões, Limitações metodológicas e implicações para
investigações futuras

O presente estudo permitiu corroborar algumas directrizes da literatura ao nível dos modelos representacionais e da competência social das crianças institucionalizadas com antecedentes de maus tratos.

A investigação converge na ideia de que as crianças vítimas de maus tratos diferem das restantes crianças na forma como constroem os seus modelos representacionais (Macfie, Cicchetti & Toth, 2001), tornando-se importante aceder e compreender estes mecanismos.

Foi com este objectivo que foi utilizada a EARCFP neste estudo: aceder às representações das crianças a partir do método de completamento de histórias e posterior análise das narrativas. Assim, este estudo permitiu analisar estas narrativas através de um novo sistema de escalas ordinais, permitindo retirar algumas conclusões relativas à sua validade e fiabilidade.

A direcção dos dados das categorias da Entrevista vai no mesmo sentido dos dados do estudo de Custódio e Cruz (2008), com uma amostra de crianças não institucionalizadas, autorizando-nos a concluir que esta entrevista se adequa a amostras de crianças com historial de institucionalização. Também foram encontradas as correlações esperadas entre as várias categorias da Entrevista, levando-nos a concluir pela existência de uma estrutura interna semelhante à encontrada com crianças não institucionalizadas.

No entanto devem ser feitas ressalvas no que diz respeito à idade das crianças e ao tamanho da entrevista. Concluiu-se que as crianças mais novas são mais resistentes a se envolverem na tarefa e também em levá-la até ao final, sendo provável que esta tarefa não seja tão adequada para estas crianças.

Perante isto, deixa-se como mote para investigações futuras, o estudo da extensão da entrevista e a continuação da investigação acerca da adequação da Entrevista a crianças com idade compreendida entre os 6 e os 8 anos. Deve ser chamada a atenção para a natureza exploratória deste estudo, tendo uma amostra de apenas 22 crianças. O tamanho da amostra constituiu uma limitação deste estudo, contribuindo para o carácter inconclusivo dos resultados, que, com uma amostra quantitativamente superior, poderiam assumir maior consistência e significância estatística.

A heterogeneidade da amostra também poderia ser aumentada, se esta tivesse sido recolhida em outras zonas, fora do raio do grande Porto. Aconselha-se, para uma maior diversidade nos dados, por exemplo, a recolha de dados em zonas mais rurais. As crianças destas localidades são diferentes das necessidades das crianças das zonas urbanas, estando estas relacionadas com as suas experiências de vida e

contextos familiares (Orthieb & Cheek, 2008), fazendo destas um possível foco de interesse para a investigação.

No que concerne à análise do risco, este não mostrou ser significativo quando cruzado com as categorias da EARCFP. Estes resultados estarão provavelmente relacionados com dois aspectos: o primeiro deriva da heterogeneidade da variável Risco, que englobava variáveis de natureza bastante diferente, tornando-se impeditiva à homogeneidade da variável global; o segundo prende-se com o que já anteriormente foi referido, relativamente ao tamanho reduzido da amostra.

Apesar da variável que condensava o risco não se mostrar significativa neste estudo, a abordagem isolada das variáveis de maus-tratos (físicos, emocionais/psicológicos e negligência) mostrou alguns resultados congruentes com a investigação recente. Assim, a variável Clima Emocional mostrou-se significativa quando relacionada com o historial de maus tratos físicos das crianças da amostra. Este resultado, apesar de isolado, surge como indicador de que as narrativas destas crianças são mais negativas, comparativamente com as narrativas das crianças que não sofreram maus tratos (Shields et al., 2001).

A competência social apresenta-se como um conjunto de ferramentas para a criança, sendo essencial para esta adquiri-las e exibi-las de forma adequada aos contextos (Lane et al., 2005). Relativamente ao estudo da relação da competência social com as representações das crianças, o presente estudo permitiu concluir que os comportamentos indutivos são, à semelhança do que é defendido na literatura, representativos de competências sócio-emocionais e cognitivas de resolução de problemas e de níveis de realização superiores (e.g. McGillicuddy-DeLisi, 1982). Assim o presente estudo permite confirmar o pressuposto de que as narrativas que incluem mais referências a comportamentos indutivos pertencem às crianças com maiores níveis de competência social.

À semelhança com o estudo de Custódio (2005) não foram encontradas relações significativas entre os comportamentos disciplinares punitivos, competência social no presente estudo. O mesmo aconteceu com a relação entre os comportamentos de ausência de confronto e a competência social.

O estudo de Custódio (2005) refere que as crianças avaliadas como mais competentes socialmente pelos professores, constroem histórias mais coerentes do ponto de vista emocional e narrativo. Tal não se verificou com o estudo desta dissertação, sendo os dados obtidos pouco consistentes.

Também ao nível da competência académica e dos problemas de comportamento, os resultados obtidos não foram conclusivos. Deste modo não foi possível confirmar a direcção dos dados da investigação que referem que as

crianças punidas de forma mais violenta são mais susceptíveis a demonstrar problemas académicos (Jonsin-Reid et al., 2007), a problemas sociais e comportamentais (Herschell & McNeil, 2005) ou a dificuldades de controlo de comportamento/ problemas comportamento disruptivo (Dodge, Pettit, Bates & Valente, 2006; Herschell & McNeil, 2005). A replicação deste estudo ou de estudos semelhantes, com uma amostra superior de crianças, poderá confirmar a ideia que o presente estudo deixa, de que as representações parentais mais positivas têm repercussões nos comportamentos sociais, nas narrativas e na realidade do quotidiano (Emde & Warren, 1997).

No que concerne ao cruzamento da Competência Social com as variáveis de maus tratos, as correlações encontradas são coerentes com a literatura, quando esta refere que as crianças provenientes de meios de risco, apresentam dificuldades ao nível das competências sociais (e.g. Cicchetti, 1989; Herschell & McNeil, 2005).

Em suma, pode-se afirmar que, apesar das limitações inerentes à natureza exploratória desta investigação, esta permitiu traçar linhas que encontram suporte coerente na literatura. Importa dar continuidade a este tipo de estudos, limando arestas e replicando procedimentos com esta ou outras populações.

Referências

- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34, 932-937.
- Arseneault L., Kim-Cohen J., Taylor A., Caspi A., Moffitt T.E. (2005) Psychometric evaluation of 5-and 7-year-old children's self-reports of conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology* 33(5), 537–550.
- Alvarenga, P. & Piccinini, C. (2001). Práticas Educativas Maternas e Problemas de Comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14 (3), 449-460.
- Aviezer, O. Sagi, A. Resnick, G. Gini, M. (2002). School competence in young adolescence: Links to early attachment relationships beyond concurrent selfperceived competence and representations of Relationships. *International Journal of Behavioral Development* , 26 (5), 397–409.
- Baldwin, M. (1948). Socialization and Parent Child Relationship. *Child Development*, 19, 127-136.
- Baldwin, M. (1992). Relational Schemas and the Processing of Social Information. *Psychological Bulletin*, 112, 461-484.
- Bladwin, M., & Meunier, J. (1999). The cued activation of attachment relational schemas. *Social Cognition*, 19, 209-227.
- Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss: Attachment (Vol.1). New York: Basic Books.
- Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal*, 11, 237-251.
- Bretherton, I., & Oppenheim, D. (2003). *The MacArthur Story Stem Battery: Development, Administration, Reliability, Validity and Reflections about Meaning*. Manuscrito não publicado.
- Briere, J. (1992). *Child abuse trauma: Theory and treatment of the lasting effects*. Newbury Park, CA: Sage.
- Cecconello, A. M. Koller, S. H. (2000). Competência Social e Empatia: um estudo em resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia*, 5 (1), 71-93.
- Cecconello, A. M. Koller, S. H. (2003). Avaliação da Competência Social em crianças em situação de risco. *Psico-USF*, 8,1, 1-9.
- Chu, M. Thomas, S. M. D., & Ng, V. P. Y. (2009). Childhood Abuse and Delinquency: a descriptive Study of Institutionalized female youth in Singapore. *Psychiatry, Psychology and Law*, 16, 64-73.
- Clyman, R. (2003). "Portrayals in Maltreated Children's Play Narratives: Representations or Emotional Regulation?" In R. Emde, D. Wolf, & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the Inner Worlds of Young Children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. Oxford: University Press.
- Cohn, D. A. (1990). Child-Mother Attachment of Six-Year-Olds and Social Competence at School. *Child Development*, 61, 152-162.
- Cruz, O. (2005). Parentalidade. Coimbra: Quarteto.
- Cummings, E. M., Davies, P. T., Cicchetti, & D. Sturge-Apple M. L. (2008). The role of mother's and father's adrenocortical reactivity in spillover between interparental conflict and parenting practices. *Journal of Pharmacology and Psychology*, 23 (3), 215-225.
- Custódio, S. (2005). Os Pais como Figuras de Afecto e de Disciplina: um olhar sobre as Representações das Crianças de Idade Escolar acerca das Figuras Parentais. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Custódio S. & Cruz, O. (2008). As representações mentais das crianças acerca das figuras parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 393-405.
- Danaham, S. A., Renwick, S. M. & Holt, R. W. (1991). Working and Playing Together: Prediction of Preschool Social-Emotional Competence from Mother-Child Interaction. *Child Development* , 62, 242-24

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Rio de Janeiro: Vozes.

Dias, A. (2008). As Representações Narrativas de Crianças em Idade pré-escolar vítimas de mau trato. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

Dodge, K. A., McClaskey C. L. & Feldman, E. (1985). Situational approach of social competence in children. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 53, 344-353.

Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Valente, E. (1996). Social Information-processing patterns partially mediate the effect of early physical abuse on later conduct problems. *Journal of Abnormal Psychology*, 104, 632-643.

Downer, J. T. Pianta, R. C. (2006). Academic and Cognitive Functioning in the First Grade: Associations with Earlier Home and Child Care Predictores and with Concurrent Home and Classroom Experiences. *School Psychology Review*, 35, 1.

Emde, R. N. (2003). Early Narratives: A Window to the Child's Inner World. In R. Emde, D. Wolf, & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the Inner Worlds of Young Children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. Oxford: University Press.

Gelfand, D. M., & Teti, D. M. (1990). The effects of maternal depression on children. *Child Psychology Review*, 10, 329-53.

Gibb, B. E., Alloy, L. B., Abramson, L. Y. (2003). Global reports of childhood maltreatment versus recall of specific maltreatment experiences: Relationships with dysfunctional attitudes and depressive symptoms. *Cognition and Emotion*, 17 (6), 903-915.

Gibb, B. E. Alloy, L. B. Abramson, L. Y. Rose, D. T. Whitehouse, W. G. Donovan, P. Hogan, M. E. Cronholm, J. Tierney, S. (2001). History of Childhood Maltreatment, Negative Cognitive Styles, and Episodes of Depression in Adulthood. *Cognitive Therapy and Research*, 25, 4, 425-446.

Gresham, F. M. Elliott, S. N. (1984). Assessment and Classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.

Gribble, K. D. (2007). A Model for Caregiving of Adopted Children After Institutionalization. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20, 1, 14-26

Grych, J., Schlaefel, T., & Klockow, L. (2002). Interparental aggression and young children's representations of family relationships. *Journal of Family Psychology*, 16, 259-272.

Halberstadt, A. G., Denham, S. A. & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, 1, 10, 79-119.

Halliday, M. (1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.

Hamilton- Giachristis C. E., & Browne, K. D. (2005). A retrospective Study of Risk to Siblings in Abusing Families. *Journal of Family Psychology*, 19, 4, 619-624.

Herschell, A. D. & McNeil, C. B. (2005). Theoretical and Empirical Underpinnings of Parent-Child Interaction Therapy with Child Physical Abuse Populations. *Education and Treatment of Children*, 28, 2.

Herzberger, S., Potts, D., & Dillon, M. (1981). Abusive and non abusive parental treatment from the child perspective. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 49, 81-90.

Hoffman, M. (1960). Power assertion by the parent and its impact on the child. *Child Development*, 31, 129-143.

Hoffman, M. (1994). Discipline and Internalization. *Developmental Psychology*, 30, 26-28.

Horton, C. B., Cruise, T. k. (1997). Clinical Assessment of Child Victims and Adult Survivors of Child Maltreatment. *Journal of Counseling & Development*, 76.

Howes, C. (2000). Social-emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationship and Child Second Grade Peer Relations. *Social Development*, 9, 2.

- Jonsin-Reid, M. Kim, J., Barolak, M., Citerman, B., Laudel C., Essma A. Fezzi, N., Green D., Kontak D. Mueller, N. & Thomas C. (2007). Maltreated Children in Schools: The Interface of School Social Work and Child Welfare. *Child & Schools*, 29, 3.
- Kelly, J. F. Bueheman, K. Caldwell, K. (2000). Training Personnel to Promote Quality Parent-Child Interaction in Families who are Homeless. *TECSE* 20:3, 174-185.
- Laible, D. (2006) Maternal Emotional Expressiveness and Attachment Security: Links to Representations of Relationships and Social Behavior. *Meirri-Palmer Quarterly*, 52, 4.
- Laible, D. Carlo, G., Toquarti, J. Ontai, L. (2004). Children's Perceptions of Family Relationships as Assessed in a Doll Story Completion Task: Links to Parenting, Social Competence, and Externalizing Behavior. *Social Development*, 13, 4.
- Laible, D. & Thompson, R. (2002). Early parent-child conflict: Lessons in emotion, morality, and relationships, *Child Development*, 73, 1187-1203.
- Lane, K. L., Menzies, H. M. Barton-Arwood S. M., Doukas, G. L., Munton, S. M. (2005). Designing, Implementing, and Evaluating Social Skills Interventions for Elementary Students: Step-by-step procedures based on actual School-based Investigations. *Preventing School Failure*, 49, 2, 18-26.
- Lemos, M. S. Meneses, H. I. (2002). A Avaliação da Competência Social: Versão Portuguesa da Forma para Professores do SSRs. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 3, 267-274.
- Levy, K. N. Blatt, S. J. & Shaver, P. R. (1998). Attachment styles and parental representations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 407-419.
- Lillvist, A. Sandber, A. Bjorck-Akesson, E. Granlund, M. (2009). The Construct of Social Competence – How preschool teachers define Social Competence in young children. *International Journal of Early Childhood*, 41, 1.
- Locraft, C., Teglassi, H. (1997). Teacher Rated Empathic Behaviors and Children's TAT Stories. *Journal of School Psychology*, 35, 2, 217-237.
- Lopes, J. A. Rutherford, R. B. Cruz, M. C. Mathur, S. R. Quinn, M. M. (2006). Competências Sociais: aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Lynch, M. & Cicchetti, D. (1991). Patterns of relatedness in maltreated and non-maltreated children: Connections among multiple representational models. *Development and Psychopathology*, 3, 207 - 226.
- MacCrone, E., Egeland, B., Kalkoske, M. & Carlson, E. (1994). Relations between early maltreatment and mental representations of relationships assessed with projective storytelling in middle childhood. *Development and Psychopathology*, 6, 99-120.
- Macfie, J. McElwain, N. L. Houts, R. M. Cox, M. J. (2005). Intergerational transmission of role reversal between parent and child: dyadic and family systems internal working models. *Attachment & Human Development*, 7(1), 51-65.
- Mahler, M. S. & Furur, M. (1968). On human symbiosis and the vicissitudes of individualization: vol 1: infant psychosis. New York: International Universities Press.
- Markova, G., Shilkret, R. & Djalev, L. (2008). Parents' attachment styles, mental representations, and institutionalization of children in Bulgaria. *Infant Mental Health Journal*, 29 (6), 555-569.
- Malmgren, K. W., Meisel, S. M. (2004). Examining the Link Between Child Maltreatment and Delinquency for Youth with Emotional and Behavioral Disorders. *Child Welfare*, Vol. LXXXIII, 2.
- Mayes, L. C. (1995). Substance abuse in parenting. In Bornstein, M. (eds). *Handbook of parenting* (pp. 101-125). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Niec, L. N., Russ, S. W. (2002). Children's Internal Representations, Empathy, and Fantasy Play: A Validity Study of the SCORS-Q. *Psychological Assessment*, 14, 3, 331- 338.
- Oppenheim, D. (1997). The attachment doll play interview for preschoolers. *International Journal of Behavioral Development*, 20, 681-697.

- Oppenheim, D., Emde, R. N., Warren, S. (1997). Children's Narrative Representations of Mothers: Their Development and Associations with Child and Mother Adaptation. *Child Development*, 68, 1, 127-138.
- Orthieb, E. V.; Cheek, E. H. (2008). How geographic Location plays a role within instruction: venturing into both rural and urban elementary schools. *Educational research Quarterly*, 31, 2, 48-64.
- Osofsky, J. D. Thompson, M. D. (2000). Adaptive and Maladaptive Parenting: perspectives on risk and protective factors. *Child: Care, Health & Development*. 33(2), 161-169.
- Page, T. (2001). Attachment Themes in the Family Narratives of Preschool Children: A Qualitative Analysis. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 18, 5.
- Page, T. Bretherton, I. (2001). Mother- and father-child attachment themes in the story completions of pre-schoolers from post-divorce families: do they predict relationships with peers and teachers? *Attachment & Human Development*, 3, 1, 1-29.
- Page, T. Bretherton, I. (2003). Representations of Attachment to Father in the Narratives of Preschool Girls in Post Divorce Families: Implications for Family Relationships and Social Development. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 20, 2.
- Palacios, J. & Rodrigo, M. J. (2002). La Familia como contexto de desarrollo humano. In M. J. Rodrigo, J. Palacios (Eds.) *Familia e desarrollo humano* (pp. 25-44). Madrid: Alianza.
- Pereira, A. (2002). SPSS Guia prático de utilização: Análise de dados para Ciências Sociais e Psicologia (3ª Ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Perry, B., Burston, A. Stevens, M. Steele, H., Golding, J., & Golombok, S. (2004). Children's Play narratives: What they tell us about lesbian- mother families. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74, 467-479.
- Renk, K., & Phares, V. (2007). Maternal and paternal perceptions of social competence in children and adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 16 (1), 98-107.
- Robinson, J., Simmons, L. Macfie, J., Kelsay, K., & MacArthur Narrative Working Group (2001). *MacArthur Narrative Coding Manual*. Manuscrito não publicado.
- Robinson, J. L. (2007). Story stem narratives with young children: Moving to clinical research and practice. *Attachment & Human Development*, 9(3), 179-185.
- Rose-Krasnor L., Rubin, K. H. Booth, C. L. (1996). The Relation of Maternal Directiveness and Child Attachment Security to Social Competence in Preschoolers. *International Journal of Behavior Development*, 19(2), 309-325.
- Rydell, A. Bohlin, G., Thorell, L. B. (2005). Representations of attachment to parents and shyness as predictors of children's relationships with teachers and peer competence in preschool. *Attachment & Human Development*, 7 (2), 187-204.
- Sandier, J., & Rosenblatt, B. (1962). The concept of representational world. *The Psychoanalytic study of the Child*, 27, 128-145.
- Seligman, S. (1991). Conceptual and Methodological Issues in the Study of Internal Representation: A commentary on Infant Mental Health Journal, Volume 10.3. *Infant Health Journal*, 12, 2.
- Shields, A., Ryan, R., & Cicchetti, D. (2001). Narrative Representations of caregivers and emotion dysregulation as predictors of maltreated children's rejection by peers. *Development Psychology*, 37, 321-337.
- Sousa, M. L. (2009). As Narrativas das Crianças Institucionalizadas: O papel da experiência de maus tratos na construção dos modelos representacionais. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Teisl, M. Cicchetti, D. (2007). Physical Abuse, Cognitive and Emotional Processes, and Aggressive/Disruptive Behavior problems. *Social Development*, 17, 1.
- Thompson, R. A., & Wyatt, J. M. (1999). Current Research of Child Maltreatment: Implications for Educators. *Educational Psychological Review*, 11, 3.

- Toth, S., Cicchetti, D., Macfie, J., & Emde, R. (1997). Representations of self and other in the narratives of neglected, physically abused, and sexually abused preschoolers. *Developmental Psychopathology*, 9, 781-796.
- Toth, S. L. Cicchetti, D., Macfie, J. R., Maughan, A. & VanMeenen, K. (2000). Narrative representations of caregiver and self in maltreated preschoolers. *Attachment & Human Development*, 2, 271-305.
- Toth, S. L. Cicchetti, D., Macfie, J. Rogosch, F. A., & Maughan, A. (2000). Narrative representations of moral-affiliative and conflictual themes and behavior problems in maltreated preschoolers. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 307-318.
- Tyler, F. (1984). El comportamiento psicosocial, la competencia psicosocial individual y las redes de intercambio de recursos como ejemplos de psicología comunitaria. *Revista Latino-Americana de Psicología*, 16, 77-92.
- Vaughn, S., & Hogan, A. (1994). The Social Competence of students with learning disabilities over time: within-individual examination. *Journal of Learning Disabilities*, 27 (5), 292-303.
- Waldinger, R., Toth, S., & Garber, A. (2001). Maltreatment and Internal Representations of Relationships: Core relationship themes in the narratives of abused and neglected children. *Social Development*, 10, 41-58.
- Warren, S. (2003). Narratives in Risk and Clinical Populations. In R. Emde, D. Wolf, & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the Inner Worlds of Young Children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. Oxford: University Press.
- Webster-Stratton C., Hammond M. (1998). Conduct Problems and Level of Social Competence in Head Start Children: Prevalence, Pervasiveness, and Associated Risk Factors. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 2.
- Webster-Stratton C, Lindsay D.W. (1999) Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 25-43.
- Wright, M. O., Crawford, E., Castillo, D. (2008). Childhood emotional maltreatment and later psychological distress among college students: the mediating role of maladaptive schemas. *Child Abuse & Neglect*, 33, 1, 59-68.
- Zeanah, C. H., Barton, M. L. (1989). Introduction: Internal Representations and Parent-Infant Relationships. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 10, No. 3.
- Zeanah, C. H., & Smyke, A. T. (2008). Attachment Disorders in Family and Social Context. *Infant Mental Health Journal*, 29 (3), 219-233.
- Zimmerman, M. A. & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: implications for schools and policy. *Social Policy Report*, 8(1), 1-18.

